



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

**TRANSMISIÓN INTERGENERACIONAL DE LA LENGUA: ENSEÑAR EL
MEXICANO DESDE SU EPISTEMOLOGÍA PROPIA**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN INDÍGENA

PRESENTA

DIANA KARINA FLORES DE LA CRUZ

ASESORA

MTRA. MARCELA TOVAR GÓMEZ

CIUDAD DE MÉXICO, ABRIL 2023

Tlaskamatilistli

Nijneki achtoui nitetlaskamatilis Toteko uan Tonantsin pampa nechkaltejkej manijtlami ni achtotemachtilis. Nojxia axkan kema nikilkauas akin ixpolijkej pan nitlaltipaktli: Topaj, Juan Alonso Flores, Tomaj Magdalena de la Cruz, pampa ya nech matilanki ka mijtotilis, uan kanochitsotsonalis, nosis Jacobo, María Angelina de la Cruz Hernández ya elki se ueyi konetlalanka, Anacleto Solueta no piltata Jorge Salgado, Luis Torales, Gabriel Hernández uan nochimej akin nech machtijtoke pan ninemilis uan yajkejia.

Uan ama akin noja itstokej nikani uan nochipa nech paleuijtokej: Toma Magdalena de la Cruz pampa noja nechmachtiaj, no nana Micaela Flores uan nochi inikniuaj, notoka Margarita uan nochi iteixmatkauaj notionaj Magdalena Flores, ikone Huitzi uan nomachkone Sofía uan nochimej konemej, nosisuaj uan nokoliuaj tlen euaj Tohuaco Primero.

Nojxia nochi nomijtotiliscompares uan comares tlen Danza de Concheros, notlatsotsontemachtinij Cesar Joyner uan Mauricio, Esú, Puga uan nochimej akin nechmachtia noja pan ni xochiojtli, nouampoyouaj tlen Eyixochitl uan Auikal.

Ama notiona Irma Fruto, notiokoneuaj: Jade, Rafael, Bruno uan Ameyali, nojki akin ueyijia uan eli noteixmatkauaj.

Uan nochimej akin nechpaleuijtokej kema monekiayaj se chikaualistli.

Tlaskamati miak uan matoteko inmechtiochiuaj.

¡Él es Dios!

ÍNDICE

Ixpantilistli: Introducción.....	5
Capítulo 1. Las lenguas mexicanas	9
1.1 El idioma del que me ocuparé en este trabajo	10
1.2 Contexto, migración y transmisión comunitaria de la lengua mexicano	13
1.3 Redes de apoyo entre migrantes hacia la ciudad	18
1.4 El papel de la escuela con nuestra lengua originaria: desplazamiento lingüístico	19
1.5 Nuestro pueblo: nuestros abuelos y abuelas.....	22
1.6 Breve autobiografía lingüística.....	23
1.7 Transmisión intergeneracional: lengua indígena de abuelos a nietos.....	25
1.8 Situación sociolingüística de la lengua mexicano entre los hablantes provenientes y descendientes de la comunidad.....	25
1.9 Ruptura de la comunicación intergeneracional, en culturas cuyas lenguas primordialmente viven en la oralidad.....	30
1.10 Justificación	31
1.11 Objetivos	32
Capítulo 2: Metodología.....	33
2.1 Etnografía e investigación participativa desde el diálogo.....	33
2.2 Etnografía de la comunicación y uso de la pragmática.....	39
2.3 El paradigma de la socialización lingüística: aproximación teórica metodológica	42
2.4 Adquisición y/o enseñanza de una segunda lengua	44
2.5 Métodos para el aprendizaje activo de la lengua que dan prioridad a la oralidad.....	46
2.5.2. Enfoque comunicativo.....	47
2.6 El nido de la lengua: inmersión en una lengua originaria	49
Capítulo 3. <i>Tlamachtlistli, kuamachilistli, matilistli</i> : formas de enseñanza desde el pensamiento náhuatl/mexicano	50
3.1. <i>Tlamachtlistli</i> : Aprender-enseñar.....	51
3.1.2 <i>Tlamachtlistli/temachtlistli</i> : enseñanza a los demás.....	52
3.1.3 <i>Machtlistli-nimomachtia</i> : Yo me enseñé a mí mismo.....	54
3.1.4 <i>Machilistli: la raíz de machtia</i>	56
3.1.5 El centro de Machilia: <i>Mach</i>	57
3.1.6 <i>Kuamachilistli</i>	58

3.1.7 Matilistli: la responsabilidad del saber como agencia social	60
3.2 Socialización lingüística desde el <i>Tlamachtlistli</i>	63
3.2.1. Cómo me enseñaron mis abuelos: socialización lingüística.....	64
3.2.2 La socialización lingüística en Tohuaco Primero	67
3.3.3 Prácticas identitarias para el aprendizaje de la lengua	69
3.2.4 Yo me enseño, me enseñan, el que enseña	70
3.2.6 Espacios de enseñanza-aprendizaje	73
3.3 Aprendientes y clasificación	86
3.3.1 Quiénes son los que aprendieron y hablaron nuestra lengua originaria	86
3.3.2 Tipos de hablantes migrantes de Tohuaco Primero.....	89
3.3.3. Cuántos años debe tener quien aprende la lengua	91
3.3.4 ¿Lengua materna?.....	92
Capítulo 4: Kuamachilpoualis: Conclusiones.....	94
4.1 Kenijkatsa ueli momachtia ka Tlamachtilis:Bases para una enseñanza aprendizaje desde el <i>Tlamachtlistli</i>	96
4.2 ¿Tlache monekiskia elis temachtikalko itekitl kema konemey momachtiaj se maseualtlajtoli kej tojuantij ka náhuatl/mexicano? / ¿Cuál es el papel que debería jugar la escuela y la educación escolarizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua náhuatl/mexicano?	99
Bibliografía	104
Anexos.....	107

Ixpantlistli: Introducción

Ipan kaltlamachtilyan ki itstokej tlenach tlamantli kenijki te nextilisej sekinok tlajtik, kej eli método directo uan enfoque comunicativo, pampa ika kualitlamachtijtokej pampa ki chijke ika seje tlajtoli, nopa tlajtoli ika ki chijtokej, ika tlamachtiaj uan momachtiaj ipan kaltlamachtilyan, seje kin machtijtiyouij uan ika tlaljnamikilistli tlen ki ijliaj eurocentrista, pampa ni yojuantij ki tlalijkej ma mo tekiui san se tlajtoli uan san se tlaljnamikilistli.

Desde la academia se han desarrollado diferentes métodos, teorías y enfoques de enseñanza de segundas lenguas, como son el método directo y el enfoque comunicativo, que han sido efectivos en tanto que se han pensado desde culturas muy específicas que les dieron base y desde la premisa de enseñar y aprender desde una educación formal, escolarizada, individual y desde una epistemología eurocetrista, que se basó en la homogenización de las lenguas y las culturas.

Ni tlajkuiloli i tokaj Tlamachtilistli, tlatskitok ipan to nauatljatol, uan i yolo axkan eli ipan tlachialistli tlamachtilistli -momachtilistli, ualaj ipan machilistli. Ijkinij mo machtijtokej tlaljnamikilistli uejkajya ni nauatinij, ipan ne kuajtekatlali. Kejamaj telpokamej uan ichpokamej nauatij pampa in pil koktsitsij uan in pil sisuaj kin nextilijkej ika tekitl in kaltitlaj.

El título de la obra *Tlamachtilistli* proviene de la lengua mexicano, cuyo centro como explicaré en el trabajo, no es la acción de aprender-enseñar sino el sentir. Así es como se han transmitido los conocimientos a lo largo de las generaciones en los pueblos y comunidades indígenas nahuas, en este caso de la huasteca hidalguense. En el caso de la lengua originaria, en tiempos actuales la gran mayoría de los y las hablantes de edad joven, saben la lengua porque los y las abuelas se las enseñaron desde las comunidades a través del *tekitl* (trabajo).

Kejaínoj, kemaj tekitiyouij ika in kamanal kin panoltiaj in tlajtol konemej, kemaj mo kamauijtiyouij, ijkinoj mo panoltitiaj nauatljalnamikilistli: ¿Tlachke eli nopa ti no machtis uan ti te machtis? ¿Ajkeya te machtía? ¿ Ajkeya mo machtía? ¿Kenijki mo neki akajya te machtis? ¿Kenke akajya te machtia? ¿Ika tlen i pampa akajya te machtía?

Es así que a través del *tekitl*, se transmite la lengua e implícitamente durante *kamanali* (diálogo), se desencadena la consecuencia de una construcción epistemológica nahua:

¿Qué es enseñar-aprender? ¿Quién enseña? ¿Quién aprende? ¿Cómo se enseña?
¿Para qué se enseña? ¿Por qué se enseña?...

Ni tlajkuiloli nij chijki pampa tlemach ni mo yoliljuij tlemach ni mo tlajtlanij tlen no nauatlajtol o to tlajtol mexica no ipan ni kuajtekatlali, kenijki te machtiaj uan kenijki mo machtiaj. Pampa onkaj miakij tlen mo machtijkej uan kejamaj nauatij ne Tohuaco Primero, tlen nopaya mo chantiaj uan tlen uejka itstokej, san kej na, yeka ni kitak kenijki tech machtiaj uan ti mo machtiaj to nauatlajtol in uaya miakij tlen moskaltijtokej ika ni tlajtoli uejyajya, nojkía moskaltijtok tlen mo yoliljuiyaj uan tlen ki matij.

El presente trabajo se realizó a partir de la reflexión en la lengua náhuatl/mexicano en su variante mexicano de la huasteca hidalguense, sobre las ideas enseñar-aprender. A partir de varias experiencias sobre la socialización lingüística en Tohuaco Primero en voz de sus habitantes y sus migrantes entre ellos mi propio caso, pude desentrañar que, desde la cultura náhuatl/mexicano, hay una base epistémica de enseñar-aprender, con distintos actores que se ha desarrollado a lo largo de infinidad de generaciones y que involucra la construcción del pensamiento y de las ideas desde la lengua misma; enseñarse a uno mismo.

Ipan tekittl mo tlajkxiliaj nochi tlen moneki ki chiuasej nochimej, nojkía kin yolchikaua, kanke on mo yolpaktiaj, tlen ki tekiuiyaj tlen ika tekitij una nochi tlen tla ojonkaj uan tlen itstokej uan yoltokej tlen ika ki machiliaj uan mo yoliljuiyaj nochi tlen se tonal ki chijtiyouij. Uan ipan ni tekittl kisa nopa tlamachtillistli, tlen eli i yolo para ma mo chiuu uan ma moskalti tlanjnamikillistli, tlachiuallistli uan tlamatillistli tlen nochimej tlen sansejko itstokej, inmaco eltok tlen akin mo machtiaj uan ki ajkokokej tlen akin te machtiaj.

El trabajo, *tekittl*, es la base comunitaria de repartición de tareas, ya que proporciona la motivación, los espacios culturales, herramientas y recursos existentes y vivos para sentir-pensar, cada actividad de la vida diaria. De este *tekittl* surge específicamente, la idea de *Tlamachtillistli*, que es el eje central para desarrollar cualquier conocimiento, actividad y saber de manera comunitaria, pero con agencia del saber en manos del aprendiente y que se ha guardado en los actores principales de este trabajo; los adultos mayores.

Pan i ijti nitekitl na nimoijlia nitlajtol nahúatl/mexicano momokuitlauijtok uan motemakatok pampa tlen kiueyilia pan ntokaltitlamej eli ikamanalis tlen motekiuijaj nochipa kema titekitij,

uan akin nochipa kiyoltojchiuaj nitomaseualtlajtoli eli tosisuaj uan tokiliuaj, yekakej tojuantij telpokaj uan ichpokamej noja tikamati, pampa timoskaltijkej inuaya uan timomachtijke kenijkatsa tekitisej neka tokaltitla, ama tikamati omej tlajtoli pampa titepaleuijke toueyi tatauaj kema tekitiyaj, incha, pan mila, pan iluitl uan tlen ueli tlachijchialistli tlen monekiaya matijchiuakaj nopano kanke yoltok tomaseualtlajtoli.

Dentro de este trabajo parto del supuesto de que la lengua náhuatl/mexicano se ha conservado principalmente en las comunidades por la tradición oral y a partir de la vida comunitaria, pero principalmente por los abuelos y abuelas con quienes los actuales jóvenes hablantes de esta lengua han convivido y que a partir de su formación como trabajadores en la comunidad, hoy día son bilingües en lengua indígena por el contacto y tiempo ayudando a los adultos mayores monolingües en las actividades de la vida cotidiana en las prácticas identitarias que han servido como espacios y recursos para el desarrollo de lengua náhuatl/mexicano.

Yolik nikalajki pan totlajtol ikuamachilistli pampa nijnekiaya nijmatis kenijki mochiytiouij pan totlamatilis kema titekitij, kenijki moskaltia totlajtol kema timomachtia ka tlen nelia moneki mochiuas, tlen moneki tijmatis tlatityoltok, kanke tityoltok pampa axmomaka tla ti tistok pan se temachtikalko, tlatimokaltsakua, kejino na niuelki nikixmatki se achi nitomaseualtlajtoli itlakayo, i iskaltilistli, i ueuentilistli, kenijki mokualtilia, kenijki moueyichiuaj, kenijki eli tomaseualtlajtol inemilis ineluayo.

De tal manera que adentrándome en la reflexión en la lengua náhuatl/mexicano sobre lo que se ha construido en la práctica, como el desarrollo educativo con un enfoque utilitario, natural y especializado, de manera informal y no escolarizada, es como llegué a las ideas principales para construir un marco propio de enseñanza de la lengua náhuatl/mexicano desde su construcción epistemológica.

Ni amateki kitokilij tomaseualtoluaj ikokolis pan toMexkotlali uan teipanok nipoatij tlen nanechpanotok pan omejtlali kanke nimoskaltik: pan ueyi altépetl uan pan no kaltitla, kenijkatsa nimomachtik nomaseualtlajtoli pn nochinanko ka noteixmatkauaj: no maseualtlajtolmachtilis. Teipanok pan omej temachtilispoualis, ¿Katsa mochiua?, achtoui nikijto kekenke tla tijneki timatis katsamolini tomaseualtlajtoli moneki tinauatis, ti tlajkuilos uan tijpouas pan nitotlajtol náhuatl/mexicano, pampa pan ni tekiti monejki ninauatis, tla axninauatiskia axkema niueltoskia nikamatis uaya no teixmatkauaj uan axnijmatitoskia

kenijki yolik nimomachtik ninauatis, kenijki kichijke nokoliuaj kema nimomachtiaya mexicano uan tlachke kitekiuijkej kema nimomachtiaya nikamatis.

En este trabajo comencé por describir la actual situación de las lenguas indígenas en México para después referir mi experiencia desde dos contextos: el urbano y el de mi pueblo, aprendiendo la lengua con mis abuelos en un contexto comunitario: mi autobiografía lingüística. Posteriormente el segundo capítulo, la metodología señalé primero la importancia de hablar y escribir en la lengua náhuatl/mexicano para este trabajo, ya que sin la lengua originaria no podía haber investigado más sobre el tema ayudándome de la etnografía y el diálogo desde la comunidad “*kamanali*” y retomando cuáles fueron los enfoques y métodos de enseñanza de la lengua que más se acercaron a lo mi investigación.

Pan eyi temachtispoualis, nijtlalik tlen nijpantik pano pan nomaseualtlajtol imachtilistli, yekake nikijtoua se achi tlen eli “Tlamachtilistli, kuamachiistli uan matilistli” uan kenijki momaka kema timomachtia tlen ueli tekintl pan tokaltitla kema timoskaltiouij ka totlajtol náhuatl/mexicano, kenijki motlachilia, mokaki, motekiti uan kenijki onmopanoltia totlachialis pan tomaseualneluayoj.

En el tercer capítulo, resultado de mi investigación hablé de “*Tlamachtilistli, kuamachilistli y matilistli*” como ejes de la enseñanza aprendizaje desde el contexto comunitario y la epistemología de la lengua náhuatl/mexicano, ejemplificando y describiendo cómo es que actúan estas ideas en las formas de hacer, desarrollar y transmitir los conocimientos desde la cultura.

Kanke tlami nitekitl, pan naui tlamachtilpoualistli, mopoua tlen nijpantik uan ma ueli nikijtoua pano pan nopa tlen tojuanti tikijlia eli to tlamachtilis.

Finalmente, en el capítulo 4, se encuentran las conclusiones de este trabajo.

Conceptos clave: Tlamachtilistli/temachtilistli, tekintl, machilistli, kuamachilistli, nimomachtia, kamanali, Totlachialistli.

Capítulo 1. Las lenguas mexicanas

En nuestra carta Magna o Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo 2 señala: “[...]La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas [...]”. En el mismo artículo, en su fracción B, menciona que hay variedad de lenguas que se hablan en nuestro país y el derecho a la educación integral del bilingüe, dice: “Garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior.”

Aunque no dice bien cuántas lenguas y variantes de lenguas indígenas hay en México, se reconoce la presencia de una diversidad de lenguas que deben prevalecer, desarrollarse y tener una continuidad, así como los pueblos a los cuales pertenecen.

Aunque se considera que México es un estado nación, en la Constitución no se dice cuántos ni cuales pueblos y lenguas hay en nuestro país, porque “El Estado-nación es un modelo que beneficia a las élites criollas que, aunque hayan participado individuos de pueblos indígenas, no cuenta con leyes propuestas por los indígenas en su construcción” (Aguilar, 2021), son 68 lenguas que se agrupan en 11 familias lingüísticas: Álgebra, Cochimi-yumana, Seri, Oto-mangue, Maya, Totonaco-tepehua, Tarasca, Mixe-zoque, Chontal de Oaxaca, Huave y Yuto-nahua; en esta última es en donde se encuentra la lengua náhuatl/mexicano (INALI, 2009)

Al mismo tiempo, aquí en nuestro país también está la lengua española, la cual es llamada lengua dominante, porque se utiliza en todos los ámbitos de la vida cotidiana. Fue introducida en nuestro país en 1492, a la llegada los españoles y se quedó como predominante ya que era primordial para comerciar y tener el poder, así entonces, desplazó a las distintas lenguas nativas y las delegó a pocos ámbitos; “Las lenguas indígenas en México coexisten con el español en una relación asimétrica...no comparten los mismos ámbitos de uso, para muchas de ellas el seno familiar es el único espacio donde se utilizan” (Santos, 2015).

Es así que ahora la lengua española, es necesaria siempre que se requiera hacer un trámite, estudiar o buscar un trabajo, por lo que realmente no se gozan de los derechos

que se mencionan en nuestra carta magna y en otros documentos nacionales e internacionales como: la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (capítulos I y II), la Ley General de Educación (sección IV) y el convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre los Pueblos Indígenas y Tribales.

1.1 El idioma del que me ocuparé en este trabajo

En la región de la huasteca se hablan 5 idiomas: tének, tepehua, totonaco, otomí y náhuatl/mexicano. Esta última lengua es con la que voy a trabajar. El náhuatl/mexicano tiene 30 variantes lingüísticas. Aquí solo hablaré en una variante dialectal y es la que es conocida como Mexicano de la Huasteca Hidalguense (INALI, 2018, pág. 35), ya que es la lengua de mi familia, de los que somos de Tohuaco Primero, Huautla, Hidalgo.

1.1.2 Desplazamiento lingüístico de la lengua indígena por el español

Las más de 7 mil lenguas que hablan los siete mil millones y medio de personas que pueblan la Tierra cuentan con un número de hablantes cabalmente inequitativo (Rojas, 2020). De esa diversidad de lenguas, las privilegiadas en uso son 85 de las más de 3500 lenguas “minoritarias”.

Es solo cuestión de este siglo para que desaparezcan estas lenguas llamadas “minoritarias”, entre las que están las lenguas originarias, ya que, en esta etapa de la globalización, la homogenización y el establecimiento de grandes masas de personas en las grandes urbes, la exigencia es aprender a hablar idiomas extranjeros, o por lo menos, el idioma dominante en la región que se habite.

Así se reducen los ámbitos de uso de una lengua, restringidos a la familia y la comunidad. Aunque hoy en día también se han desarrollado apps, páginas e incluso muchas redes sociales tratando de viralizar lenguas y variantes dialectales de las mismas, sí hay una gran brecha entre la expansión de las lenguas mayoritarias y la desaparición un tanto forzada de las lenguas minoritarias.

En el caso de México, que desde sus documentos oficiales está claro que nuestras lenguas indígenas u originarias son de vital importancia, nuestros pueblos y sus

hablantes son el sustento de nuestra nación e incluso se señalan mecanismos de defensa contra su extinción, en el ámbito educativo, institucional, de servicios públicos, de investigación, de defensa de derechos, salud, desarrollo tecnológico entre muchos otros, no hay lugar para ellas o es muy básico; no basta el lugar que tienen y toman las lenguas en comparación a una sola lengua, que es el español.

Desde este ángulo, una lengua puede considerarse en una situación estable cuando todos los niños de una comunidad la aprenden y la usan. En cambio, si esta transmisión se modifica, las lenguas que por otros criterios pueden considerarse en situación de riesgo (Rojas, 2020); es el caso del náhuatl/mexicano, mi lengua, que conforme hay más generaciones, hay menos hablantes de mexicano, menos bilingües y más niños y niñas monolingües en español.

1.1.2 Olvido de las lenguas indígenas por el español

El Portal de lingüística hispánica (Muñoz-Basols, 2017), define al desplazamiento lingüístico como: el desplazamiento que se hace en una lengua en favor de otra. Se emplea para hablar del abandono de la lengua de herencia o patrimonial por la lengua vehicular de un lugar. En este caso la lengua de herencia es el náhuatl/mexicano /mexicano y la patrimonial el español.

Esta lengua que llamamos mexicano¹, hace muchos años, a través del proceso dinámico migratorio, de evolución y cambio a través del tiempo, se ha combinado con el español dentro de los ámbitos comunes de uso.

Entre las consecuencias lingüísticas de las migraciones es posible distinguir aquellas que afectan a las lenguas mismas, aquellas que modifican de algún modo la organización social de la comunidad lingüística de acogida y aquellas que afectan a la vida socio-comunicativa de los hablantes, como individuos.”
(Lengua y Migración, s.f.)

En parte, debido a que en la actualidad hay muchos objetos que antes no existían tal como: los carros, computadoras, lentes, entre otros ha tomado préstamos del español,

¹ “mexicano” es el nombre con que autodenominamos a la lengua nahuatl en nuestra variante dialectal, aunque es sabido que a otras variantes del mismo idioma en otros estados del país, se le denomina de igual manera

aunque el náhuatl/mexicano tiene la propiedad de ser flexiva, entre los hablantes, es común introducir las palabras en español porque tiene más “poder” ya que a lo largo de los años se le ha dado mayor prioridad a esta lengua sobre las llamadas “lenguas minoritarias”.

Otro motivo del también llamado uso de extranjerismos, es porque anteriormente las personas mayores no se desplazaban grandes distancias y solo oían el español al ir a comerciar y posteriormente cuando los empezaron a registrar con actas de nacimiento, y clave única de registro de población, ahí se utilizaba el español. También el español llegó con la religión además del latín, pero más aún la castellanización empezó a generalizarse con la educación escolarizada y sus métodos de bilingüismo transitorio hacia el español.

De tal manera que la lengua se ha ido moldeando, de diferentes maneras hacia el desplazamiento comunitario de la misma, arrinconándola a muy pocos ámbitos de uso, pero aun así desplazándose, deja residuos de su forma de decir las ideas en las personas que ya no la hablan, porque usan modismos de la misma para expresarse, es decir, el español también toma formas de pensar que moldean el habla hispana hacia la epistemología de la lengua Náhuatl/mexicano.

Como se ha revisado que ocurre con otras lenguas, cuando se contraponen términos que a simple vista significan lo mismo, pero no están contruidos desde su raíz de manera símil, es que podemos hoy día observar, escuchar y reflexionar sobre cómo se va reconfigurando el español también de acuerdo a la lengua indígena y viceversa ya que “la coexistencia de las diversas estructuras presenta una dinámica en la cual huellas históricas y rasgos innovadores se mezclan dibujando ciertos horizontes que permiten plantear una hipótesis a propósito de la ‘existencia’ de un verbo ‘ser’ en purépecha” (Chamoreau, 2005, pág. 78), en el caso de la lengua náhuatl/mexicano hablaré posteriormente de *tlamachtlistli* o *temachtlistli*, que es nuestra concepción de enseñanza-aprendizaje.

Así durante este proceso de migración, dinamicidad de lenguas que encausan el desplazamiento del mexicano hacia el español, es que se formó una cultura lingüística, en la cual, a lo largo de las generaciones configuró una percepción sobre la lengua y los comportamientos sociales que llevaron a pensar, que hablar la lengua originaria era

sinónimo de vergüenza y atraso, que no servía más, mientras que el estatus del español fue sinónimo de privilegio.

La escuela mientras, reforzó el valor simbólico y económico de la lengua “franca”, el español y junto con él una identidad homogenizante de “la cultura mexicana”, tendencia del Estado Nación.

...los estados nacionales se erigen como uno de los entes monopolizadores en la generación de discursos identitarios y sus símbolos: establecen una jerarquía para las diferencias, determinan un conjunto de rasgos de aquello que debe ser normal y respecto de lo cual los demás contrastamos (Aguilar, 2017, pág. 22).

Aunque en las primeras generaciones de este encuentro lingüístico, los adultos mayores no aprendieron a hablar esta segunda lengua y solo comprendían y comprenden algunas ideas, las siguientes generaciones (nuestros padres), sí aprendieron el español en el mismo nivel que la lengua materna.

En muchos casos, en las siguientes generaciones (como la mía) el español, se volvió la lengua materna llegando incluso a ya no saber la lengua mexicana, es así como se puede ahora observar este desplazamiento lingüístico de nuestra lengua originaria; la coexistencia de esas lenguas en los repertorios lingüísticos tanto individuales como colectivos favorece una tendencia generalizada a superponerlas o intercambiarlas en el uso de acuerdo con la dimensión o dimensiones destacada (s) en cada caso (étnica, superétnica, nacional, internacional, simbólica, oficial, administrativa, etc.) (Ambadiang, 2003).

1.2 Contexto, migración y transmisión comunitaria de la lengua mexicana

En el Estado de Hidalgo, existe como en casi todo México, la actual situación de pérdida de la lengua originaria del lugar, en este caso en el mexicano. En este texto, pretendo describir brevemente, cómo es que se dio este proceso, así como también, quiénes siguen aún conservando este patrimonio intangible, ahondando en el papel del estado para con la lengua indígena, el cambio y desplazamiento de la misma y con mi propia experiencia.

1.2.1 Tohuaco primero, (Tlaltsintla), Huautla, Hidalgo

Quisiera platicar sobre dos contextos específicos en donde se desarrolla mi trabajo, que son en donde nacimos, a donde nos desplazamos y en donde vivimos actualmente; el primero es Tohuaco Primero (Tlaltsintla), Huautla, Hidalgo y después la Ciudad de México, entre otras urbes.

Mi pueblo se llama Tlaltsintla pero posteriormente se le nombró Tohuaco Primero, y se encuentra en el municipio de Huautla dentro del Estado de Hidalgo. Algunas otras comunidades que lo rodean son: Chiatitla, Santo Domingo, Tohuaco segundo y Tohuaco Amatsintla.

En el año 2005, en Tohuaco Primero había 229 habitantes. Es decir, ahora hay 21 personas menos (una variación de -9,17%). De ellas, hay 14 hombres menos (una variación de -13,73%), y 7 mujeres menos (una variación de -5,51%) (PueblosAmerica.com, s.f.)

Un panorama general de Tohuaco Primero, es que está rodeado por 4 arroyos y tiene un pozo que actualmente se está secando, pero es el abasto primario de agua potable. También tiene un panteón o “campo santo” cerca del ameyal. Además en la capilla del pueblo se venera a San Rafael, a un costado está el molino-tienda y al otro lado hay una cárcel. Frente a la iglesia está la galera, en donde se llevan a cabo todas las fiestas grandes, además de reuniones.

En Tohuaco Primero hay dos escuelas: la escuela preescolar indígena y la primaria. En el caso del preescolar, solo cuenta con un grupo y en la primaria hay dos, es multigrado. Al egresar de este nivel los y las estudiantes, ingresan a la secundaria que se encuentra en Tohuaco Segundo y si continúan sus estudios ingresan al COBAEH, en la misma localidad.

Ahí en nuestra comunidad, los adultos mayores, son los que hablan (como mencioné anteriormente) el náhuatl/mexicano o mexicano como única lengua, aunque entienden el español, solo los más jóvenes sí hablan (un poco) esta segunda lengua, los adultos sí hablan por igual el español y náhuatl/mexicano. En el caso de los y las jóvenes (de 20 a 35 años), si vivieron en algún periodo en el pueblo sí hablan el mexicano y otros pocos

solo lo entienden, pero no pueden contestar; de esta generación muchos migraron para estudiar o trabajar en ciudades grandes como: Huejutla de Reyes en Hidalgo, así como Pachuca, Monterrey en Nuevo León, aunque en su mayoría habitan en la ahora CDMX.

Al final de estas generaciones están los niños y niñas, que sí saben el mexicano, debido a que convivieron o conviven con sus abuelos y abuelas (monolingües en náhuatl/mexicano) pero sus padres también les hablan en español ya que es un requisito para estudiar y en muchos casos con la idea del progreso.

Es necesario saber que Hidalgo está dentro de una región llamada Huasteca, la cual está integrada por 6 estados: Tamaulipas, Veracruz, Hidalgo, San Luis Potosí, Puebla y Querétaro. Ahora se habla incluso de una “Huasteca chilanguense”² por el asentamiento de un gran número de Huastecos en la ciudad.

La región huasteca se caracteriza por su clima cálido-húmedo, por la basta vegetación además de un gran número de productos comestibles que ahí se cosechan y agua abundante en sus ríos y manantiales.

En el estado de Hidalgo hay una gran variedad de lenguas: ñuju, mexicano, tepehua y totonacu (INALI, 2009). En el caso de la variante dialectal mexicano de la huasteca hidalguense, su lengua madre, el náhuatl/mexicano, es una de las lenguas con mayor número de hablantes en México seguida del maya y el tseltal (INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020, s.f.). En la comunidad de Tlaltsintla, aún, se habla el mexicano o náhuatl/mexicano.

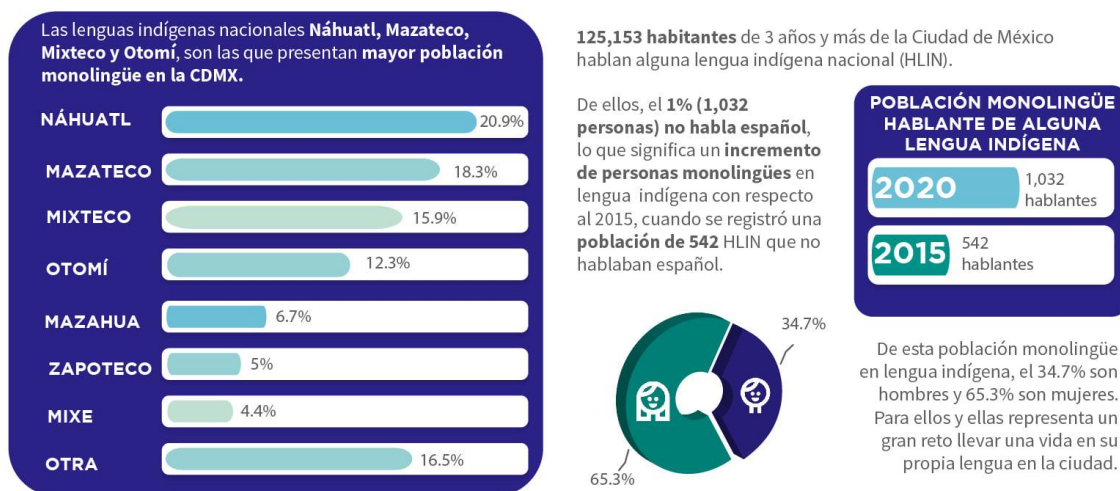
1.2.2 Ciudad de México

² El término Huasteca Chilanguense, ha sido acuñado principalmente por músicos tradicionales radicados en la actual Ciudad de México, tales como “Don Quecho”, del trío Chicontepec, Eduardo Bustos del trío Aguacero, entre otras muchas personas (músicos, bailarines, trovadores, etc.,) que se identifican con las tradiciones de la huasteca, a veces sin ser oriundos de ella. También ha sido retomado por investigadores, escritores, relatores y demás intelectuales que han publicado diversos textos, como; El huapango, la décima y la topada en las huapangueadas de la Huasteca "chilanguense" publicado por la revista interdisciplinaria del INAH, Prácticas culturales presentes en la Huasteca Chilanguense en la zona norte de la Ciudad de México, tesis de la Universidad Ibero entre muchas otras tantas publicaciones que se pueden consultar en línea.

La Ciudad de México alberga un gran número de personas que se denominan indígenas, de las cuales 125,153 (INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020, s.f.) son hablantes de alguna lengua originaria del país.

21 de febrero-Día Internacional de la Lengua Materna CDMX:Capital de la diversidad cultural y lingüística

Hablantes de Lenguas Indígenas Nacionales (HLIN) que no hablan español EN LA CIUDAD DE MÉXICO



Fuente: Elaboración propia con base en INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020 (Conjunto de datos de población de 3 años y más).



(SEPI, 2023)

Actualmente en la Ciudad de México se hablan 55 de las 68 lenguas originarias que hay en el país... entre las que más se hablan se encuentran el náhuatl/mexicano, con 30 por ciento del total; el mixteco, con 12.3 por ciento; otomí, con 10.6 por ciento; mazateco, con 8.6 por ciento; zapoteco, con 8.2 por ciento, y mazahua, con 6.4 por ciento (SEPI, 2023).

Según el INEGI, para el 2020 había un total de 39,475 hablantes de náhuatl/mexicano en la ciudad de México (INEGI, 2022). Es la población a la que pertenecemos los migrantes e hijos de migrantes, de acuerdo a nuestra lengua, solo que me centraré en los y las que hablan en alguna medida la variante dialectal “mexicano de la huasteca hidalguense”.

Además, es necesario agregar que el fenómeno migratorio es constante y un proceso continuo y que aumentó en el siglo XX, especialmente en los 70' cuando era más notable la presencia indígena en la gran urbe: "Es la primera vez que, con la honrosa excepción de las tehuanas, se ven por las calles de México a indígenas vestidas de indígenas" (Arizpe, 1975, pág. 23)

Los llamados indígenas, son migrantes que se asentaron en la ciudad, sus hijos nacieron ahí (en algunos casos), y ellos a su vez tuvieron sus hijos, es así que en la actualidad, se puede encontrar desde población de adultos mayores y niños.

Las primeras generaciones migrantes de mi comunidad a la CDMX (antes DF), actualmente se encuentran trabajando (en su mayoría), en el caso de los hombres: la albañilería, mano de obra en las fábricas, vigilancia privada, jardinería incluso en la policía y el ejército, entre otros oficios; en el caso de las mujeres, comúnmente ejercieron de trabajadoras domésticas o en la limpieza dentro de vivienda o para empresas. Hay algunas excepciones donde ejercieron de maestros, por haber accedido a la educación secundaria.

De mi comunidad Tohuaco Primero los y las primeras en migrar lo hicieron en los años 70's. Un caso específico es el de Micaela Flores de la Cruz, quien, al término de su secundaria, llegó a en ese entonces Distrito Federal a estudiar una carrera técnica. Pudo estudiar gracias a ser empleada doméstica con una familia cerca de metro Copilco, además de ser la nana de los niños. Posteriormente ella ayudó a que otros paisanos y paisanas que venían en busca de trabajo llegaran en mejores condiciones.

Con mejores condiciones me refiero a que el tejido social de sentido comunitario y apoyo mutuo, también migra a la ciudad junto a la lengua y las pautas de comportamiento nahuas, lo que marca incluso las zonas geográficas de asentamiento de los migrantes provenientes de comunidades como Tohuaco Primero, Tohuaco Segundo, Chiatitla, Santo Domingo entre otras comunidades aledañas, que al migrar llegan a vivir a las mismas vecindades, colonias e incluido alcaldías que los demás paisanos y paisanas.

Posteriormente cuando hay posibilidades de comprar un terreno, las familias migrantes tienden a comprar terrenos en las mismas zonas, lo cual nos da cuenta de la tendencia a hacer comunidad, al apoyo mutuo, a vivir en familia.

1.3 Redes de apoyo entre migrantes hacia la ciudad

Laurentino Lucas Campo, en su artículo ¿Indígenas migrantes o residentes en la ciudad de México?, menciona que “...en el periodo denominado ‘Milagro mexicano’ entre los años cuarenta y setenta de la segunda mitad del siglo XX, la industrialización del país se acentuó, por lo que las principales ciudades fueron polos de atracción de contingentes de personas de distinta procedencia, incluidos los miembros de pueblos indígenas.”

El artículo anterior se sitúa justo en la época en que llegaron a la ciudad mis familiares. Aunque este trabajo menciona que llegaron, no menciona cómo se dan las condiciones para asentarse en una gran urbe como lo es la ciudad de México. En muchas ocasiones como sucedió con mi familia, fueron las “redes de apoyo” que se tejieron entre integrantes de la comunidad, que hubo mejores posibilidades de asentarse al llegar a la ciudad por un lapso de tiempo en casa de algún familiar o conocido en lo que se buscaba empleo y un hogar a donde ir a rentar.

Cerca del metro Copilco, Micaela encontró una vecindad a donde ir a rentar. Ahí encontró a otros paisano y paisanas de la región (Huautla) que igual que ella rentaron ahí. Posteriormente llegaron más señoritas a buscar trabajo, también que querían seguir estudiando, solo que la calidad de la educación escolarizada en provincia y la ciudad no es comparable, por lo que al hacer exámenes de ingreso a educación superior no se quedaban y se optó en muchos casos por buscar un empleo.

Es necesario explicar esta situación, debido a que cuando se llega de un pueblo a la ciudad, se labora en lo que hay hasta conseguir ahorrar lo suficiente para pagar un patrimonio en la periferia de la ciudad.

Aquí a grandes rasgos se puede describir como es la llegada de un migrante a la ciudad, ahora CDMX. Los y las paisanas son las que ayudan en primera instancia recibiendo a quienes son nuevos en lo que buscan cómo subsistirán en este nuevo entorno.

1.4 El papel de la escuela con nuestra lengua originaria: desplazamiento lingüístico

Hasta los años 60', el 36.5% (INEGI, INEGI, 1930-2000) de la población era monolingüe en lengua indígena, salvo los niños, que ya comenzaban a ser alfabetizados por método directo en las escuelas primarias, con un enfoque hacia la castellanización y la incorporación del indio a la sociedad mexicana.

En mi comunidad todos los adultos mayores solo hablaron el mexicano porque solo así les enseñaron sus padres y madres y no había escuelas. Posteriormente sus hijos crecieron y al llegar a la escuela (quienes ingresaron) aprendieron a negar su lengua, a tenerle vergüenza y que hablarla era motivo de castigo y atraso, así fue como comenzaron a olvidar la lengua materna.

Esta generación de niños alfabetizados, fue la que recibió todos los tipos de discriminación, racismo, castigos físicos y psicológicos, además de muchos tipos de abusos que se han narrado y que sucedieron de los años 60' a los 80' y que atentaron contra la lengua y la cultura³. Los que asistían a las escuelas, eran expuestos a maestros que, siendo indígenas, se avergonzaba ya de su lengua, y por medio de castigos de todo tipo, obligaban a sus estudiantes a hablar el español, así lo cuenta el maestro Enov López Martínez:

Antes íbamos la escuela y los maestros nos regañaban porque hablábamos en náhuatl/mexicano, si un maestro oía que hablabas en náhuatl/mexicano, agarraba una varita o una regla y te pegaba en la mano por hablar en náhuatl/mexicano y por ello poco a poco se perdió nuestra lengua (Martínez, 2021).

³ Se pueden leer diferentes narrativas por Bartolomé López Guzmán en "Experiencias en torno a la enseñanza, aprendizaje y difusión de la lengua ñomndaa del estado de Guerrero" y en el artículo "Maestros indígenas bilingües: experiencias amargas con la lengua" de Elena Cárdenas.

Muchos padres al observar estos castigos decidieron sacar a sus hijos de la escuela; otros, obligaban a los niños a asistir para “tener mejores oportunidades”, y muchos otros no tenían de otra más que asistir a las escuelas castellanizadoras.

De las primeras generaciones castellanizadas, algunas personas migraron a la ciudad de México, en busca de trabajos remunerados, para tener “mejores calidades de vida”. Es así como al llegar a la urbe, esta generación, vuelve a sufrir ya no solo el racismo por ser diferente, sino también, por ser pobre y extranjero en su propio país y por no pronunciar bien la lengua que predominaba en el mercado laboral.

Menciono extranjero debido a que, aunque estemos en nuestra misma patria, los contextos son tan diferentes e incluso el idioma predominante es otro, la lengua indígena es invisibilizada y no tiene lugar o ámbito de uso. Además, los recién llegados a las ciudades en un principio no tienen ningún tipo de apoyo, carta de recomendación para buscar trabajo, una identificación que acredite su estancia, pero sobre todo ninguna red de apoyo social por parte de las instituciones sociales del estado, como sucede en las que hay en la comunidad.

Es así como se formó una “cultura lingüística” especialmente en esta primera generación migrante: no hablar más el mexicano, ni transmitirlo a la siguiente generación. Así que ocurrieron varios fenómenos: algunos ya no regresaron a la comunidad, otros regresaron, pero ya no hablaron la lengua indígena porque “ya se les había olvidado” y, por último, los niños que nacieron hijos de padres migrantes fueron monolingües en español.

Por tanto, hubo y hay una situación generalizada de desplazamiento de la lengua indígena de la cual formó y forma parte importante la educación formal, que pone por encima la lengua español, sobre la lengua de origen, es decir, la escuela no solo privilegia la lengua hegemónica sino que también, la legitima en la práctica que no es intercultural y plurilingüe, congruente con nuestra cultura y lengua, no solo en el contexto de la comunidad, sino también fuera de ella en las grandes urbes a donde migran las nuevas generaciones, en donde en las escuelas no hay una educación intercultural y pluricultural, círculo vicioso que se sigue perpetuando con cada reforma educativa.

Además, es importante aclarar que actualmente, terminando la primaria, los libros de texto ya no están en lengua indígena y el náhuatl/mexicano toma un papel menos importante que la lengua extranjera que se imparta en la institución educativa, en gran medida los maestros y maestras también educados en la cultura lingüística de desacreditación a la lengua indígena, aunque sean hablantes, no la usan en la clase. Si la lengua indígena re-vive en la escuela es por los bailes tradicionales que se hacen como *Mijkailuitl* (día de muertos) en donde hay diálogos en mexicano junto a la música, pero también llegan las familias a preparar atole y tamales para compartir, ahí se escuchan a las señoras hablando en su lengua materna para organizarse en las actividades.

Por lo anterior, la lengua queda resguardada principalmente en los abuelos, abuelas y en las personas que no migraron a la ciudad, ya que no tuvieron gran influencia de las grandes urbes. Sin embargo, de todo lo anterior, ocurre que hay más de una generación de niños que no nacieron en el pueblo y hablan hoy día el mexicano, por diferentes cuestiones regresaron a vivir al pueblo, con sus abuelos y aprendieron la lengua originaria después del español. Ese es mi caso, un claro ejemplo de una manera de aprender la lengua, en un ambiente informal, comunitario y que se basa en la forma de construir la idea de enseñar aprender desde la lengua, efectiva para realizar cualquier actividad, cualquier trabajo, con sus principales guías, aquellos que naturalmente hablan la lengua y no tienen un prejuicio sobre quienes hablamos otra lengua, ellos y ellas son los y las adultas mayores de la comunidad.

Los que han tomado en sus manos el papel de perpetuar la lengua, a pesar de la escuela, han resistido al papel de la educación formal por seguir sus prácticas comunitarias, pero parte importante es quien quiere aprender y como más adelante hablaré, dentro de la forma de enseñar-aprender, el aprendiente y su motivación no son menos importantes que los que enseñan, ya que ellos, ellas, nosotros nos aprendemos a enseñarnos a través de los abuelos porque decidimos aprender, en este caso el mexicano.

1.5 Nuestro pueblo: nuestros abuelos y abuelas

Cuando hablo de mis abuelos y abuelas no solo me refiero a los directos. En nuestra comunidad nosotros sabemos que cualquier persona adulta mayor es nuestro pariente. Todos y todas somos nietos y nietas si somos más pequeños que nuestro semejante y a su vez quien sea más pequeño que uno mismo es nuestro hijo o hija. Aclaro todo esto, porque cuando me refiero a “mis abuelos” no solo es a los directos sino a todos y cada uno de los que estuvieron durante mi crecimiento y socialización lingüística en mi comunidad, quienes, además son las autoridades, sabios y sabias, los primeros en el pueblo y los que menos contacto con ciudades han tenido.

Nuestras abuelas y abuelos son de suma importancia para la comunidad. Debido a su poco contacto con la ciudad, han resguardado nuestra lengua, solo hablan naturalmente y se comunican con ella para con los demás, así aprendes, haciendo tus quehaceres y deberes cotidianos.

Ellos no han estudiado formalmente en escuelas, no saben de métodos de enseñanza de una lengua nueva, solo te hablan así, dando por hecho que los entiendes, aunque no sea así.

1.5.1 El papel de la lengua indígena después de los abuelos y abuelas

El desuso de la lengua indígena comienza a darse a partir de una generación que decidió no continuar hablando la lengua, para que sus hijos no sufrieran lo mismo que ellos. A partir de ello, hay un rompimiento comunicativo de los hijos de la generación migrante (ahora nietos y nietas) con los abuelos, a la cual puedo describir como: de los nietos sordos a los abuelos mudos.

Esta interrupción comunicativa, se ve más cuando llegan los hijos de padres migrantes que ya no pueden hablar con los abuelos, a veces ni lo intentan. Los abuelos les hablan, “platican” con ellos, pero los nietos no entienden esa otra forma de hablar, que sus padres también poseen, porque ellos sí hablan en la mayoría de los casos con sus papás y los de su generación.

La mayoría de estos niños que ya han nacido en la ciudad, son expuestos al mexicano, y se han vuelto hablantes pasivos. No hablan, pero lo entienden, o a veces no lo entienden, pero están inmersos en ambientes familiares en los que la lengua que predomina en reuniones y festejos es el mexicano.

Ocurre que los padres de estos hablantes pasivos, entre ellos se comunican en lengua indígena, a veces incluso hasta redactan cartas en la misma, hablan por teléfono con familiares y amigos de la comunidad en mexicano. Los niños ahí están, escuchando, desde los vientres de sus madres, pero al momento de tenerlos ahí a estos pequeños, solo se refieren en español y así se establece una regla que no se acuerda, está implícita: a ellos solo en español, y ¿para qué?... para que progresen.

1.6 Breve autobiografía lingüística

Sobre todo, lo anterior que he hablado, en esta sección describiré que al paso de este proceso de castellanización, desplazamiento y formación de una cultura lingüística negativa para nuestra lengua indígena, el resultado fue la motivación de aprender la lengua por parte de las siguientes dos generaciones por la necesidad de pertenencia a la comunidad, la familia y hablantes migrantes, producto del desplazamiento comunitario de Tohuaco Primero a la ciudad.

Algunos padres que migraron a la ciudad sin recursos llegaron a habitar las vecindades de Copilco El Alto, ya que ahí es donde se concentró la mayoría de la comunidad migrante procedente de poblados de Huautla.

Al ser insuficiente en un primer momento el ingreso para tener en buenas condiciones a los hijos ya nacidos en la ciudad, ocurre que algunos padres, por consejo de sus papás, envían a vivir a los niños al pueblo. Así fue que pasó con mi hermano mayor y con muchos primos.

Yo nací igual que mi hermano en la ciudad, mi hermana mayor sí nació en el pueblo y creció hasta los 10 años allá, a pesar de que mi mamá trabajaba acá. Cuando cumplí 5 años, y después de muchos viajes de vacaciones al rancho, me percataba de que mi

familia hablaba otra lengua que no era el español, en las fiestas reían y no entendía por qué, mis abuelos hablaban ese otro idioma y los niños como yo, no entendíamos nada, solo estábamos ahí como sordos, en mi caso, yo estaba mirando y tratando de entender qué decían.

Entendí que, si me iba a vivir al pueblo, aprendería a hablar como ellos, así como pasó con mi hermano, mi hermana y mis primos. El pueblo y los abuelitos eran la clave para poder aprender ese otro idioma. Así que ya en “México” (así le decimos a la ciudad), decidí hablar con mi mamá y expresarle que, si mi hermano había ido a vivir un tiempo al rancho, y mi hermana también, yo también tenía el derecho de ir al pueblo y aprender a hablar el inglés de mi pueblo.

Menciono “el inglés de mi pueblo”, porque es muy importante resaltar, que el sistema educativo nacional, enseña desde niños (por lo menos cuando yo estuve en esas instancias), que las lenguas que existen son las que conocemos como mayoritarias: inglés, francés, portugués, alemán, italiano etc., por lo que, si en mi familia hablaban otra lengua, asumí que era inglés.

A los 5 años, me mandaron a vivir con mis abuelos maternos. En la convivencia con ellos y todos los abuelos de la comunidad es como aprendí a hablar el mexicano. Mis tíos por otro lado, aunque vivían allá y eran hablantes de mexicano, salvo uno que es mi padrino, me hablaban y hablan en español.

Por ello identifico que, si la lengua sigue viviendo en este contexto del que hablo, es por los abuelos que la han transmitido a los nietos y nietas. Los niños que vivieron por lo menos 2 años (es mi caso), con ellos, hablan el mexicano. Así que en los padres de la generación migrante se guardó este código.

Pero ocurrió otra cuestión interesante. Los abuelos aprendieron a entender el español, algunos a hablarlo, por la necesidad de comunicarse con sus nietos, de ser escuchados por ellos, ya que al revés no se había dado.

Esto debido a que principalmente la escuela o más bien dicho la educación escolarizada, fue el espacio por excelencia en excluir la propia cultura y lengua de lo que “se debe enseñar”, los lugares y tiempos, métodos y didácticas que los abuelos han utilizado,

deben retomarse, porque son ellos, quienes han resguardado la lengua, la han enseñado y le continúan dando uso hasta hoy día.

1.7 Transmisión intergeneracional: lengua indígena de abuelos a nietos

Si los niños que, como yo, hablan lengua indígena fue por la convivencia con los adultos mayores, que enseñaron la lengua con prácticas identitarias que no están sistematizadas, ni puestas en un currículum, puesto que no hay algún niño o niña que gracias la escuela tenga un incremento en el conocimiento o reflexión de la lengua; esta institución sigue siendo castellanizaste. Un ejemplo de otra tesis que recalca el papel de los abuelos y abuelas lo menciona Carvajal (2019):

Mis abuelos fueron mis primeros maestros de la lengua náhuatl, en gran parte les debo lo que hoy sé de la lengua, gracias a ellos también pude hablar con mi abuelita Matilde, aunque existe una variante lingüística entre el náhuatl de Tequila y el náhuatl de Tlaquilpa, no existe ninguna dificultad de entendimiento.

Las formas de enseñanza del trabajo y la lengua, está más que comprobado (con mi experiencia y la de mis familiares contemporáneos, de quienes hablaré en otra sección) que fueron eficaces, rápidos, duraderos, contextuales y pertinentes. Por lo que pienso que la escuela debe retomar no solo este “método” (si así se le puede llamar), pensando desde la construcción de transmisión de saberes que nace de la misma epistemología de la lengua *Tlamachtlistli*, sino incorporar para esta tarea a quienes la han realizado: los abuelos y abuelas. or último, pero no menos importante darle lugar al aprendiente de hacerse responsable de su proceso de aprendizaje a partir de su misma motivación.

1.8 Situación sociolingüística de la lengua mexicano entre los hablantes provenientes y descendientes de la comunidad

En el estado de Hidalgo aún hay hablantes de nuestra lengua indígena: hasta el 2020 había 234 450 personas hablantes del mexicano o náhuatl/mexicano de la huasteca hidalguense (INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020, s.f.). Todavía hay personas

monolingües; son los adultos mayores que alguna vez o nunca han ido a alguna ciudad fuera de la comunidad y que si lo hicieron fue por cuestiones médicas por lo general.

Los que aprendieron a hablar el español, se dieron cuenta de la ventaja que representa este idioma para tener un buen trabajo, seguir estudiando y tener mejores ingresos, por lo que el uso de la lengua náhuatl/mexicano solo se quedó en el pueblo y en el ámbito familiar. Además, a los que continuaban hablando los discriminaron, e hicieron sentir vergüenza, sufrían varios castigos (físicos, verbales y psicológicos) para desplazar la lengua mexicana.

Nosotros y nosotras, descendientes de esas generaciones, nacidos en la ciudad, crecemos rodeados del español, nuestros padres ya no nos enseñaron la lengua, por el pesar que “acarrea hablar una lengua diferente” una lengua indígena, que no sirve...fue su manera de cuidarnos.

Hoy día es diferente, hay becas y apoyos por ser hablante de una lengua indígena. Los pocos que supimos hablarlas, sobrevivimos a ese proceso, ya sea porque estuvimos en un ambiente donde solo se hablaba la lengua indígena, por el amor a la lengua o porque sentimos la necesidad de hablarla. Yo nunca supe, ni pregunté si estaba bien o mal usarla, si se requeriría, si ganaría dinero por ser hablante, si un día la enseñaría, solo quería poder hablar con mi familia.

La lengua indígena, ahora se escucha en la música: rap, reggae, etc., en los que escriben poesía en mexicano. En internet hay muchas páginas (Facebook, YouTube, Instagram) donde puedes preguntar en lengua cosas sobre la misma. Nosotros los que descendemos de Tohuaco Primero, tenemos, por ejemplo, un grupo de WhatsApp, en donde nos hablamos en lengua, compartimos músicas y sino sabes cómo decir algo, ahí puedes preguntar.

Según Gardner y Lamben (1972) la motivación para aprender otra lengua tiene dos componentes: una orientación integrativa y otra instrumental. La instrumental es la que se caracteriza por querer gozar de las ventajas económicas que se pueden conseguir sabiendo otra lengua y la integrativa significa que el que aprende quiere parecerse a los miembros de la comunidad que hablan la lengua que está aprendiendo (Lastra, 1992)”.

Los actuales hablantes de la lengua indígena, tenemos otra visión de nuestra lengua, y tratamos de enseñarles a nuestros hijos, hijas y a la familia en general que no hay que dejar perder nuestra lengua, que cuando escuchen nuestra lengua o encontremos a alguien más que habla el mexicano, también lo hablemos y así hacer visible que valoramos nuestra lengua y que además como todas las demás lenguas se escucha y usa en muchos ámbitos de la vida cotidiana.

En este trabajo lo podemos observar, los que aprendimos el mexicano porque como yo querían comunicarse con los abuelos en nuestra lengua, nos asimilamos pronto en la lengua, porque era su intención, pero también hay quienes no tenían una buena impresión de la lengua, por temor a ser ofendidos por hablar diferente o “mal”, ser tratados de ignorantes, de pobres... pero después se dan cuenta de que la lengua sirve y tiene un valor incluso como un medio para obtener ingresos y sí que el saber otra lengua te da la capacidad para aprender más fácilmente otras nuevas lenguas o idiomas.

Posteriormente nacieron los hijos de esa generación y los nietos, algunos en la comunidad y otros en la ciudad. Algunos se quedaron en la comunidad y a una minoría de los que nacieron en la ciudad los llevaron al pueblo, ahí se dieron cuenta de que hablaban otro idioma, pero de ellos uno que otro quiso hablar su lengua, porque sentíamos la necesidad de hablarla para así poder comunicarnos con nuestros abuelos y abuelas.

Como es un caso familiar me fue posible cuantificar el fenómeno de transmisión de la lengua a lo largo de 3 generaciones. Partí de la línea parental de mis abuelos maternos Juan Alonso Flores y Magdalena de la Cruz, a quienes puse como primera generación, la segunda generación son sus hijos (ahí se ubica mi mamá), los nietos (mi generación) y los hijos de esta generación (mis sobrinos), en contraste con quienes nacieron en la comunidad y quienes nacieron ya en las ciudades, de esas columnas cuántos hablan el idioma. Todos esto lo registré en la siguiente tabla.

Tabla 1. Cambio y transmisión generacional de la lengua indígena.

Generación		Nacido en la Comunidad (NC)	Nacidos fuera de la comunidad (NFC)	Hablantes de Náhuatl/mexicano
1er: M & J		5	0	5
2da:				
Micaela		1	2	3
Nicolas		0	1	0
Concepción		0	3	2
Pablo		4	0	4
Bernardina		0	3	3
3er:				
Micaela	Magdalena	0	1	1
	Ernesto	0	1	0
	Diana	0	0	0
Nicolas	Sara Ivette	0	3	0
Concepción	Ana	0	0	0
	Juan	0	2	0
	Citlali	0	0	0
Pablo	Julio	1	0	0

Bernardina	Fabiola	0	1	0
	Jorge	0	3	0
	Pablo	1	0	1
	Lluvia	0	0	0
	Benigno	0	0	0
	Yoltsi	0	0	0

(Flores, 2022)

En la tabla anterior podemos observar cómo va cambiando de generación a generación 1. El nacimiento incrementado de infantes nacidos fuera de la comunidad (NFC), comparado con los nacidos en la comunidad (NC), 2. También cómo los hablantes de la lengua náhuatl/mexicano van decreciendo en la familia.

En la 1er generación los 5 hijos de mis abuelos NC hablan náhuatl/mexicano, mientras que la 2da generación de un total de 14 hijos 5 son NC y 9 NFC, sin embargo, 12 son hablantes de la lengua originaria, a esta generación es a la que pertenezco. Por último tenemos a los hijos de la 3er generación que suman un total de 11, de los cuales 2 son NC y el resto son NFC. Uno de los nacidos en la comunidad es hablante (está en proceso porque apenas tiene 2 años pero entiende la lengua y se expresa en náhuatl/mexicano y español) y el otro quien participó en mi trabajo tiene actualmente 12 años es NFC pero habla el náhuatl/mexicano y actualmente vive en Tohuaco Primero.

Cabe resaltar que, antes de la 1er generación, la generación 0, que es de mis bisabuelos, todos y todas (los papas de mi abuelo y abuela) hablaban náhuatl/mexicano, eran monolingües con nociones de español por las oraciones de la iglesia. Posteriormente en la siguiente generación ya había un contacto con el español tanto por la iglesia y también el latín⁴, pero también por los albergues en los que empezaban la educación formal

⁴ Mi abuelo materno, fue educado por frailes, debido a ello, aprendió el latín como un tercer idioma

castellanizante de sus hijos (2da generación), además del comercio en el municipio donde fue más común el contacto con los caciques de la región.

Así nuestra lengua ha sido vista de diferentes maneras a lo largo de las generaciones. Muchas y muchos ya no hablan porque “no nacieron en la comunidad”, no les enseñaron sus papás y/o no tuvieron la intención de aprenderla. Otros si pudieron aprenderla, unos como yo, lo hicimos por querer convivir con la familia en reuniones y fiestas, además de que se pueden hacer otras cosas como cantos y muchas otras cosas muy valiosas, también hubo quien no quiso hablar el náhuatl/mexicano y aunque lo saben “bien”, les da pena.

1.9 Ruptura de la comunicación intergeneracional, en culturas cuyas lenguas primordialmente viven en la oralidad.

En comunidades rurales, en donde predomina el monolingüismo en lengua indígena entre los adultos mayores, sus hijos son bilingües en español y la lengua originaria. La siguiente generación a los hijos es la que se vuelve monolingüe, pero en la lengua dominante, en este caso es el español.

Lo que ocurre es que, a raíz del fenómeno migratorio, por búsqueda de mejores oportunidades de “desarrollo” y empleo, las primeras generaciones que salen a las grandes urbes, son bombardeadas por mensajes racistas, discriminatorios y excluyentes que atentan contra su cultura y por tanto su lengua.

Estas personas que salen del pueblo deciden ya no hablar la lengua de sus padres y abuelos: así serán tratados como iguales y tendrán mejor acceso a empleos y cargos mejor pagados. Entendiendo esta situación, se da por hecho que la lengua es un obstáculo para el desarrollo y el aprendizaje (porque esto lo ha enseñado la escuela), entonces, a los hijos de esta generación migrante ya no se les enseñará la lengua indígena y solo aprenderán en este caso español.

Cuando se decide no enseñarles más la lengua de sus antepasados, se decide (indirectamente) también que los nietos ya no hablarán con los abuelos, dado que los

abuelos hablan un idioma distinto a los nietos, se rompe la comunicación intergeneracional, y con ella se queda un vacío cultural, histórico y social, de conocimientos que ya no pasarán a las siguientes generaciones. A su vez esto es herencia del Estado Nación, lo que a lo largo de los años junto a la iglesia tuvieron por objetivo: una sola cultura, una sola lengua sin historia y sin diversidad: “Las lenguas no mueren, las matan. El estado mexicano las ha borrado con el pensamiento único, la cultura única, el Estado único” (Barragán, 2019)

La situación anterior se nota cuando por vacaciones o temporadas, los migrantes regresan a sus pueblos y llevan a sus hijos, pero ellos no entienden a los abuelos, no saben qué dicen, de qué se ríen, de qué platican, solo miran y a veces preguntan. Por otro lado, los abuelos ven a sus nietos, les hablan, les platican, pero los nietos no escuchan, desconocen ese código y en el mejor de los casos el o la abuela son los que aprenden a hablar el español, en un intento por poder hablar y ser escuchados por los nietos.

1.10 Justificación

De los actuales trabajos sobre la enseñanza de lengua indígena⁵ numerosos son sobre la lengua náhuatl/mexicano, algunos sobre la variante de la huasteca hidalguense y se basan en la enseñanza-aprendizaje desde varias premisas como: verla como segunda lengua desde la teoría de la adquisición y aprendizaje sin tomar en cuenta el conocimiento cultural previo sobre la misma.

⁵ La enseñanza del nahuatl como segunda lengua. Variante de Cuentepec Morelos, (Tesis de licenciatura de Guadalupe Coloxtitla Nava y Rafael Huerta Rivera), La enseñanza de la lengua indígena nahuatl/mexicano con alumnos de segundo de primaria (Tesis de licenciatura por María Enelinda Arroyo Silva), Diseño de una propuesta didáctica para la enseñanza del nahuatl como segunda lengua en educación primaria indígena en el estado de Morelos (Rafael Huerta Rivera y Arnulfo Calderón Áviles), Aprendiendo la lengua Náhuatl con alumnos del quinto grado (tesis de Licenciatura de José Girón Magno), El aprendizaje significativo de la lengua nahuatl con alumnos del cuarto grado (Propuesta pedagógica para licenciatura de Miguel Álvares Mata), La enseñanza de la expresión oral y escrita en lengua náhuatl a través del aprendizaje en colaboración de Bertoldo Flores Gonzales, entre otros.

También se trabaja en náhuatl/mexicano pensado desde la educación formal escolarizada aunado a sus estrategias y métodos ya establecidos, por lo que hace falta uno que se parta desde lo que la misma lengua aporta a partir de la comunidad y desde lo que se entiende en la cultura por enseñar y aprender, es decir, desde la epistemología propia, que considera como primer punto de partida para la enseñanza, el papel primario del el aprendiente y su responsabilidad con aprender lo que se ha motivado aprender.

Por último, creo que no se le ha dado la importancia a los principales transmisores de la lengua que son los adultos mayores, quienes eficazmente han mantenido vivo el proceso de pasar generacionalmente la lengua a las generaciones actuales.

1.11 Objetivos

Frente al problema planteado anteriormente, me propuse realizar este trabajo, a fin de contribuir en la enseñanza de las lenguas indígenas, partiendo de la misma comunidad, de los mayores, (quienes son un importante componente en la transmisión de la lengua indígena), pensando desde la epistemología de su propia lengua, con los objetivos que a continuación planteo:

Sintetizar para su validación educativa, las estrategias y hechos de enseñanza aprendizaje, del idioma Náhuatl/mexicano en su variante de la huasteca hidalguense, que han utilizado los abuelos desde su propia epistemología, basándome en un estudio de caso, del que aún soy partícipe.

Lograr que la comunidad, maestros, niños y padres de familia, utilicen de nuevo la lengua mexicana en equilibrio con el español, comprendan su importancia y se desarrolle en todos los ámbitos de la vida cotidiana.

Que el trabajo pueda ser un parteaguas para construir marcos propios de enseñanza aprendizaje de otras lenguas desde sus propias epistemologías.

Incidir en la escuela con este método propio, para que los infantes que tomen clases formales aprendan el mexicano en el mismo nivel que el español incluyendo a quienes han transmitido la lengua desde la misma cultura.

Capítulo 2: Metodología

En este segundo capítulo expongo cómo es que llegué a obtener la información que redacté en el documento, es decir las bases teóricas y de investigación, así como la importancia de hablar el mexicano y ser parte de la comunidad para poder recabar información. Después enlisté todos el/los métodos cercanos y relacionados a los objetivos de este trabajo, así como las diferentes teorías e investigaciones en torno a la enseñanza de la lengua y como se lleva a cabo, el papel del guía, el aprendiz, la motivación, espacios y finalmente estrategias de enseñanza-aprendizaje. Todo lo que encontré, lo utilicé para que se pueda entender la labor que se realiza en la enseñanza en cuanto a la transmisión de la lengua en mi comunidad.

Durante el proceso del uso de una metodología horizontal trabajo desde el diálogo retomando a Corona y Kaltmeirer (2012), pero también transversalmente me situo desde los procesos que vive mi comunidad nahua a partir de la categoría propia que es *Kamanali*.

2.1 Etnografía e investigación participativa desde el diálogo

Mi trabajo requirió el estudio directo de parte de mi comunidad, tanto residentes en Tohuaco Primero, como aquellos que como en mi caso, radicamos en la ciudad de México. Además, entablé conversaciones con base en el diálogo desde su concepto en español, pero también siendo hablante de la lengua accedí al “*kamanali*” (ahondaré más adelante sobre este concepto), debido a que las entrevistas, encuestas y preguntas directas sobre el tema a saber, no me fueron útiles a la hora de querer indagar más sobre el tema de interés debido a que en experiencias pasadas trabajando con adultos mayores monolingües, descubrí que para ellos no tiene sentido la forma narrativa de entrevista: pregunta respuesta; les resultaba ilógico y tendían a platicar libremente.

Retomaré la definición de diálogo de Corona y Kaltmeirer (2012:13) quienes lo definen como “[...]el fenómeno social en el que los sujetos se construyen de forma permanente

a partir de las relaciones con otros [...] el sujeto es social precisamente por ser un fenómeno dialógico en el que el otro es parte constitutiva del ser”.⁶

Esta metodología es la más pertinente para obtener los datos para este trabajo, debido a que formo parte de la comunidad y de las personas en las que baso las situaciones comunicativas, en las cuales están los métodos y prácticas de enseñanza de una segunda lengua. Ya que esta forma dialógica de acceder al conocimiento del otro solo es posible si yo me reconozco como parte de él, “el investigado es parte fundamental del investigador y viceversa” (Corona & Kaltmeier, 2012, pág. 14) .

Por lo anterior, me basé en una metodología de investigación cualitativa horizontal, en la cual yo como investigadora también soy participante; es decir, soy participante activa en la medida en que tengo el conocimiento e información a la vez que he participado en las actividades acerca de cómo se han dado los procesos de enseñanza aprendizaje de la lengua mexicana en convivencia con el español, desde la comunidad.

El método de investigación que usé es el que se conoce como “Investigación etnográfica, ya que “ubica en un mismo plano la interpretación gramatical y cultural, ambas se tornan fundamentales para el análisis de los procesos hegemónicos y antihegemónicos, posibilitando captar y capturar semánticamente la construcción-deconstrucción en los escenarios socioculturales” (Lopez & Morales, 2022, pág. 273) sin embargo, también al hacer uso del diálogo *y/o kamanali*, es decir, del proceso dialógico, me llevó a examinar el concepto de intersubjetividad y trabajar a partir del mismo reconociéndome con mis interlocutores como complementos para llegar a una aportación mutua de saberes, partiendo del segundo punto que aporta Lenkendorf (2013):

1. La presencia de sujetos vivenciales excluye la de los objetos directos.
2. Hay dos tipos de sujetos que se complementan mutuamente y, de este modo, señalan la realización de acontecimientos.
3. Hay dos clases de verbos que indican diferentes acontecimientos: vivenciales y de complementariedad. Ésta se hace necesaria para enlazar acciones y vivencias

⁶ Retomado de “El diálogo. Metodologías horizontales en ciencias sociales y culturales” p.13

Partir de la intersubjetividad entendida desde sus huellas gramaticales, pasadas a la forma de relacionarnos con el otro, descrito por Lenkensdorf (2013, pág. 236) de la siguiente manera: “Las estructuras lingüísticas manifiestan distintos modos de ver la realidad, distintas cosmovisiones de cuya perspectiva las lenguas son dependientes[...]”, entre nosotros, hizo que no sintiera ni percibiera como diferentes a mí, a las personas con las que trabajé, sino como un complemento ya que ambas (mi interlocutor y yo) pudimos aportar para realizar este trabajo de manera colectiva, complementaria y compartiendo las vivencias que nos dieron cuenta de cómo aprendimos la lengua náhuatl/mexicano.

A partir de la recopilación de trabajos que se acerquen al tema del que quiero hablar, reuní algunas teorías, métodos y estrategias de enseñanza de “segunda lengua” la mayoría de las cuales, siguen pautas de educación formal y escolarizada. Es necesario resaltar en el escrito sobre la enseñanza de la lengua indígena pensada desde la misma: qué lo hace, quién enseña, qué aprende y qué se enseña al mismo tiempo, así como también cómo se enseña. Los trabajos recopilados y a los cuales me referiré, son los más cercanos, o los cuales tienen algunos elementos que puedo rescatar símiles a la forma de enseñanza- aprendizaje de la cual quiero hablar.

En primer lugar, como parte fundamental dentro de este trabajo de investigación, considero, que el utilizar la lengua náhuatl/mexicano o mexicano para la redacción de este documento es necesaria para comprensión del mismo, pero esta versión estará en castellano, para su más amplia comprensión. Sin embargo, anexaré todo lo que tuve que interpretar a la lengua español para quienes sepan y quieran releer y aportar sobre el trabajo en mexicano.

Pensar desde la lengua es necesario para la construcción conceptual, ya que, si se explicara, analizara, observara, describiera y sobre todo se tradujera, incluso se interpretara, perdería el sentido pertinente a los contextos que pertenecientes a la comunidad para quien pretendo aportar. Conceptos como *kamanali*, *tlamachtilis*, *machtilis*, *matilistli*, *kuamachilistli*, *nimomachtia*, necesariamente deben pensarse en náhuatl/mexicano y desenredar estas ideas, que no son palabras sueltas como en español, para ello fue esencial también mi formación en la reflexión sobre la lengua y sus

propiedades como un idioma aglutinante, su estructura y la forma en que el idioma se refleja en la forma de hacer, ser y comprender desde la cultura.

De igual manera escribir en la lengua de la cual quiero validar las bases para un método propio de enseñanza, facilitará el avance en las propuestas educativas no solo de enseñanza de la lengua sino de más contenidos pertinentes y propios de la cultura nahua de la huasteca hidalguense.

Por otro lado, además de ser un derecho poder escribir en nuestra lengua materna, respondo a la falta de una amplia gama de trabajos y textos académicos, escritos por hablantes de las mismas lenguas de nuestro país. De esta manera pretendo contribuir a la introducción de las lenguas indígenas en mayor medida (este caso el náhuatl/mexicano), al ámbito académico.

2.1.1 Contribuyentes y participantes dentro del proceso de este trabajo

Como parte del método de investigación, incluí primero mi experiencia, es decir, mi autobiografía lingüística, para así relatar cómo es que fue mi acercamiento a estos métodos propios de enseñanza de la lengua, desde la educación familiar y comunitaria. Posteriormente hice una lista de posibles personas que podría “entrevistar”, que hubieran tenido una experiencia similar a la mía en el proceso de aprendizaje de la lengua. Todas ellas y ellos, tenían que cumplir las siguientes características:

1. Saber hablar, escuchar y comprender la lengua mexicana y español equilibradamente.
2. Residir fuera de la comunidad gran parte de su vida.
3. Haber vivido en la comunidad por lo menos 2 años.
4. Haber convivido en su estancia en la comunidad con sus abuelos y abuelas y realizar actividades en conjunto con ellos.
5. Tener una actitud positiva de la lengua indígena.

A partir de esos puntos, tuve la oportunidad, de conversar y hablar con Magdalena Flores de la Cruz, Pablo Huitzitzilij Aquino Flores y Ana Lilia Bautista Flores, personas cercanas

a mí que tuvieron una experiencia del proceso de aprendizaje de la lengua mexicana, similares al mío.

2.1.2. *Kamanali*: el diálogo desde la comunidad, formando parte de la misma comunidad

Etimológicamente *kamanali* viene de: *kamak*-boca y *nali*-del otro lado/emanar, esta deducción la hice desde mi reflexión sobre la lengua y consultando a mis familiares hablantes de la lengua para su aprobación, que no necesariamente lo ven desde un punto de vista pedagógico y escolarizado, sino desde la vida cotidiana (lo cual a mí me parece más importante). También puede definirse como conversación (Silva, 2014, 29).

Nosotros le decimos *kamanali* a cuando hablamos y nos escuchamos con respeto, entre personas pertenecientes a la familia o comunidad. También algo necesario para el *kamanali*, es que hables la lengua, sino lo haces no entenderán lo que quieres saber y con esto me refiero a los adultos mayores quienes son los principales agentes de enseñanza de nuestro idioma, así como también es importante “formular preguntas en el lenguaje nativo de la comunidad debido a que el propio idioma contiene raíces y sentidos que sólo pueden expresarse de esa manera” (Lopez & Morales, 2022).

Cuando hablamos para indagar sobre alguna información entre nosotros, primero se requiere que nos conozcamos y nos reconozcamos; no solo se puede hablar o entablar una conversación para hacer una investigación; porque si no conoces (es decir, eres de la familia), no te responderán, y si llegan a contestarte te dirán lo que quieras escuchar. Es por ello que no quise hacer entrevistas, debido a que cuando solo preguntas y esperas una respuesta, la plática no tiene una raíz de donde continuar con lo que queremos saber y a donde queremos ir.

Al querer saber sobre algo, no solo debe llegarse a preguntar sobre ello, se necesita hablar del tema en cosas que de verdad se utilizan, cosas que se hagan, útiles de verdad de lo que quieras saber, entonces, se necesita que trabajes y hagas lo que quieres saber. Y cuando te vean que también trabajas, estás y que de verdad utilizarás lo que se hable, te invitarán con las palabras, ahora sí puedes preguntar porque los que te ayudan con un

trabajo, verán que sí valoras lo que te dan, lo que han aprendido en su vida, su experiencia.

Eso me pasó con mis abuelas. Ellas no hablan español, entonces si quieres hablar con ellas se necesita entender el mexicano, ir a su casa, visitarlas, ahí te ofrecerán agua, café y empezarán a hablarte, primero ellas.

Ahí te preguntarán porqué estás ahí, cómo y dónde están tu mamá y papá y después puedes empezar por preguntar lo que tú quieres saber. Yo pienso que así si hay buenas reflexiones y quien te hable no se molestará, no se querrá ir o evadirte, además no te contestará solo ella o quien esté ahí, los demás también se acercarán y contribuirán cuando se esté recordando algo y así será una reflexión colectiva: nuestro pensamiento así se construye, se habla, se hace real.

Como parte de las metodologías horizontales al hacer investigación en campo, participativa, aprendiendo del otro y no viéndolo como objeto de investigación, he decidido partir del diálogo como forma de acceder al conocimiento que necesito para realizar este trabajo. Este, ha sido parte del intercambio de saberes, de aprendizajes y de transmisión de la historia, cultura, valores, normas y la lengua.

Por otro lado, me parece importante reafirmar que una parte resaltante del diálogo no se presenta verbalmente sino que tiene otros lenguajes "...el diálogo no siempre es hablado. Los lenguajes que intervienen pueden ser afectivos, corporales o artísticos, aunque también existen "indecibles", que el lenguaje hegemónico no puede expresar..." (Corona & Kaltmeier, 2012, pág. 15), lo cual me parece, desde mi punto de vista que se asemeja al acto de llevar a cabo el *kamanali*. "Una manera privilegiada de recuperar, así como de hacer visible y escuchar las voces y los intereses de los actores subalternos, es buscar posibilidades y crear las condiciones para que ellos hablen para sí mismos". (Corona Berking & Kaltmeier, 2012, pág. 40), que, en mi caso, es ser parte del pueblo.

Ser parte del pueblo en mi caso, pero también para muchos que vivimos fuera del pueblo sin haber nacido allá, justo, no es haber nacido en la comunidad, sino tener el reconocimiento de mi comunidad, mi familia de ser parte de ellos, de aportar con mi trabajo a la comunidad, a pesar de no vivir ahí actualmente y solo ir por temporadas.

Además, los adultos mayores reconocen que pocos jóvenes realmente se toman el tiempo de platicar y visitarles, además de poder conversar porque hablamos el mismo código. Lamentablemente actualmente es una realidad que la comunicación intergeneracional es muy efímera hoy día, porque la tabla que referí en el capítulo uno en relación a la lengua indígena, la migración y los cambios generacionales es algo que ocurre en la mayoría de las familias actualmente.

El diálogo o intercambio es el punto de partida para producir conocimientos, lo que Johannes Fabian ha conceptualizado en forma de un "encuentro", cuyas condiciones deben ser negociadas de manera permanente en el trabajo de campo... Con las referencias al análisis de constelaciones hemos puesto de relieve que la investigación es "una zona de contacto" (Corona & Kaltmeier, 2012, pág. 44), que el mismo autor señala se da desde la otredad y ese otro es las voces de quienes históricamente han luchado por mantener esta línea de conocimientos en los que se quiere ahondar.

2.2 Etnografía de la comunicación y uso de la pragmática

La etnografía de la comunicación tuvo sus premisas iniciales con Hymes, quién retomado por Carbajal en "Cambio y conservación intergeneracional del quechua" estableció las bases de la etnografía del habla, como una herramienta para poder dar un rol activo a las situaciones comunicativas cotidianas.

Puesto que me basé solo en situaciones comunicativas y no gramaticales, para este trabajo considero importante retomar la línea de Hymes y Gumperz, como "[..]la búsqueda de una teoría del lenguaje en su contexto social antes que una teoría gramática [...]" ya que como menciona Carbajal " [...]busca qué elementos del contexto social afectan a la producción y la comprensión del lenguaje en contextos y situaciones reales" (2006).

De acuerdo a lo recopilado de los diálogos con las personas que participaron para este trabajo y las situaciones en las que yo estuve involucrada, el contexto y los distintos escenarios proporcionaron formas únicas del lenguaje y cómo entenderlo haciendo uso del contexto mismo.

Por lo anterior me parece pertinente retomar de igual manera a la pragmática definida por el Centro Virtual Cervantes como: "disciplina cuyo objeto de estudio es el uso del

lenguaje en función de la relación que se establece entre enunciado-contexto-interlocutores.” Es decir, que más allá de la gramática, fueron el diálogo, la intersubjetividad y formar parte de la comunidad las herramientas que me llevaron a la más adecuada forma interpretación de las formas de transmisión de la lengua para este trabajo, de cómo los hablantes producen los mensajes y sus mismas interpretaciones en el contexto específico (en este caso el pueblo y el contexto de la ciudad) para con los demás y conmigo.

Así entonces, la gramática en este caso no me es de gran utilidad puesto que me sitúo en la realidad de usos de lenguaje, como lo hace también el enfoque comunicativo, que hace uso en gran medida de la misma, pero además se toma en cuenta que, aunque no hay “competencias gramaticales” en estos procesos de enseñanza-aprendizaje-adquisición de la lengua, sí hay competencias pragmáticas que dan sentido y complemento a dichos procesos para los aprendices: nosotros, “...de ahí que tome en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical, tales como los interlocutores, intención comunicativa, el contexto o el conocimiento del mundo (AA. VV., 2008)

La etnografía del habla como herramienta de búsqueda, interpretación en contexto e indagación para la investigación horizontal con las personas que participaron en mi trabajo me parece más acertada situándome desde la pragmática ya que la etnografía del habla, trata de relacionar la competencia comunicativa con el conocimiento de los hablantes acerca de su contexto sociocultural y cómo se estructura el habla a partir de estos conocimientos (Carbajal, 2006, pág. 39).

Ballester (2007), menciona que Hymes, fundador de esta corriente, que dio pie a la etnografía de la comunicación, estableció dos premisas esenciales que debe tener la etnografía (en ese entonces) del habla:

- En primer lugar, se deben tomar en conjunto, los resultados de las diferentes disciplinas de las ciencias humanas... correlacionados cada uno de los marcos de referencia que ellas poseen.
- En segundo lugar, se debe tomar a una comunidad lingüística como contexto, investigando los aspectos de la interacción comunicativa cómo un todo, de esta

forma, se complementa no solo el aspecto lingüístico a nivel código y canal, sino también los elementos socioculturales que se asocian a dichas prácticas.

Ya a partir de lo anterior, sienta las bases de la etnografía de la comunicación, ya que como menciona Prado Ballester (2007) citando a Sheizer, Prieto" establece que esta corriente teórica, es una descripción en términos culturales, de los usos pautados de la lengua y el habla en un grupo, institución, comunidad o sociedad particulares..."

Este lineamiento de la etnografía del habla es el que retomé, debido a que, cuando hablo de dos contextos, me refiero a comunidades comunicativas en donde se comprenda cómo se va comportando la lengua con sus hablantes, cómo se transmite intergeneracionalmente y cómo de acuerdo a esta relación sociocultural utiliza sus propios recursos sociolingüísticos.

De acuerdo a mi experiencia narrada y discutida en este trabajo, aunada al diálogo en forma de *kamanali* (como forma de indagación de la información propia de nuestra cultura; siendo, participando y hablando la lengua de mis interlocutores), tomando en cuenta a los agentes que han mantenido y transmitido la lengua (nuestros abuelos y abuelas) de una manera propia con sus formas y sus competencias pragmáticas, en su contexto desde la misma lengua náhuatl/mexicano o mexicano, que son en su mayoría monolingües, además de que este trabajo tiene por objetivos: retomar y recuperar, valorar y revalidar las formas y/o metodologías propias de enseñanza de la lengua mexicano, esta metodología de investigación me parece pertinente y útil, debido principalmente a que reconoce que cada comunidad tiene sus propios recursos sociolingüísticos y culturales propios, que no obedecen siempre a recursos gramaticales como los plantea la educación formal-escolarizada y que se encuentran dentro de la interacción en la vida diaria de la comunidad, principalmente desde la oralidad y el lenguaje no verbal.

Tal como lo menciona Prado Ballester (2007) la etnografía de la comunicación se ocupa de:

a) Los recursos lingüísticos disponibles en una comunidad particular; no solo los gramaticales en el sentido tradicional, sino más bien un conjunto de potenciales lingüísticos para el uso y significado sociales, incluyendo variables lingüísticas. Estos

serían los estilos, las formas y términos de referencia y tratamiento; relaciones léxicas; relaciones entre enunciados, tales como vinculación y presuposición etcétera.

b) El uso y la explotación de estos recursos en el discurso y en la interacción social. Como en las situaciones en que está o no de acuerdo, en que se muestra respeto, deferencia, adulación. etcétera.

c) Además, se preocupa de las interrelaciones y organizaciones pautadas de estos diversos tipos de discurso e interacción sociales en la comunidad.

d) Las relaciones de estas pautas del hablar con otros aspectos y dominios de la cultura de la comunidad; tales como organización social, economía, religión, política, etcétera.”

Por lo anterior, me permito utilizar la etnografía de la comunicación ya que en la enseñanza aprendizaje de la lengua, también viene incluida la cultura, normas y el lugar de cada persona así como pautas de comportamiento y roles que inculca la comunidad. Esto puede ser de gran utilidad en la motivación para el aprendizaje de la lengua misma, sintiéndose parte de la “comunidad comunicativa”.

Las bases sentadas dentro de la teoría de la etnografía de la comunicación, también proponen justamente la idea de “comunidad comunicativa”, “repertorio comunicativo”, “competencia comunicativa” y específicamente un modelo del acto comunicativo, misma ideas que utilizaré más adelante para intentar analizar situaciones de enseñanza aprendizaje de la lengua a partir del diálogo o las relaciones comunicativas que se dan en diversos escenarios, con las y los adultos mayores, desde sus metodologías propias desarrolladas a partir de y con sus contexto y ver su funcionalidad aplicada en este trabajo.

2.3 El paradigma de la socialización lingüística: aproximación teórica metodológica

Retomaré primero la definición que hace Blanco (1981, pág. 186) sobre la socialización, para explicar cómo es la transmisión y/o enseñanza de la lengua desde esta perspectiva: “Proceso a través del cual un individuo adquiere las habilidades y capacidades necesarias para participar, como miembro integrante de una sociedad en-los y de-los acontecimientos que dentro de ella tengan lugar.” Así entonces “la adquisición de estas

capacidades se produce en el transcurso de un proceso dinámico-interpersonal por vía comunicativa del que forman parte integrante los <<otros significantes>> del individuo [...] (Blanco, 1981, pág. 186).

También otra definición que me parece importante es: “La socialización lingüística es el proceso por el cual las personas pertenecientes a una sociedad o cultura aprenden e interiorizan un conjunto de competencias, normas, valores, y formas de percibir la lengua, que les dotan de las habilidades necesarias para participar en esa sociedad. (EquiLiing, 2021)

Parto de estas definiciones para dar a entender que el proceso de aprendizaje-enseñanza de la lengua no es individual sino colectivo, en el caso que expongo yo, no hablamos de una enseñanza formal en escuela, más bien, de diversos escenarios, en los que quien aprende está inmerso dentro de una comunidad que enseña y cuyos principales agentes de enseñanza son los adultos mayores, quienes a través de actividades introducen con la lengua a un individuo en la sociedad, participando, haciendo y aprendiendo.

Por otro lado, como proceso no tiene una edad específica y no se alcanza en una determinada etapa de la vida, por lo que aquí entendemos que no solo se da en niños y niñas, sino que aplica para cualquier persona inmersa en un grupo social con un contexto específico, que comienza en la familia y continúa a lo largo de las instituciones sociales y físicas de las que un individuo forme parte y, son los mismos factores de socialización, los que influyen en la persona para alcanzar sus metas a saber, en este caso el idioma. Este proceso de aprendizaje de la lengua se da haciendo, trabajando, ayudando y siendo ayudado: el *tekitl* [trabajo]. “Desde el punto de vista cultural, es el uso de la energía física, emocional e intelectual con un propósito para saber y hacer algo” (Santiago, 2018, pág. 141), puesto que todos sin distinción de edad, tenemos tareas que realizar en la comunidad.

También Coronado (1999), habla de la Socialización lingüística, en un entorno bilingüe como un proceso en el cual “En una misma región las comunidades desarrollan diferentes estrategias en la enseñanza de las lenguas, dándose casos de socialización monolingüe en la lengua vernácula como de enseñanza en las dos lenguas e incluso solo en español.”

Este punto de vista del proceso de la socialización lingüística, respecto a comunidades bilingües, es resaltante debido a que mi comunidad, de la cual hablo, es de carácter bilingüe (aunque los adultos mayores son monolingües, las nuevas generaciones son bilingües tendientes al monolingüismo), además, se da una reflexión “metalingüística” (Coronado, Briseño, Mota, & Ramos, 1999), en cuanto a la decisión de enseñar las lenguas o la lengua a las nuevas generaciones, de manera familiar y colectiva dentro de las comunidades.

De acuerdo a los mismos estudios de Coronado (1999) ubico, diferentes categorías de “conductas sociolingüísticas” que pueden enmarcarse en:

...una tendencia predominante de la lengua indígena (I), también los casos donde la socialización es bilingüe, ya sea con predominio de la lengua materna (II) o del español (III), y en algunos casos con tendencia a excluir completamente la lengua nativa del ámbito de enseñanza entre los niños (IV).

Estas categorizaciones, son de gran utilidad también para clasificar a la comunidad de Tohuaco primero, como espacio de socialización lingüística del mexicano o náhuatl/mexicano, con tendencia de enseñanza bilingüe a las nuevas generaciones que llegaron a vivir entre la comunidad a cargo de personas monolingües, pero rodeados también de adultos bilingües que, a su vez, estuvieron en el proceso de acompañamiento en la adquisición de la lengua nativa.

2.4 Adquisición y/o enseñanza de una segunda lengua

Kasares (2017) menciona que “la continuidad intergeneracional de las lenguas ha sido estudiada principalmente mediante los conceptos transmisión (transmission) y reproducción (reproduction)”. Esta autora propone que, si solo se estudia la transmisión de las lenguas a partir de estos dos conceptos, negamos la idea de que los niños y las niñas, tienen un papel activo dentro de la transmisión de la lengua y que solo los adultos juegan el papel fundamental en dicha transmisión.

En diversos estudios sobre la transmisión del euskera que ahora causan un problema⁷, se da cuenta de cómo la lengua Euskera pasó a través de diferentes esfuerzos y trabajo en las comunidades, de abuelos a sus hijos y de ellos a la siguiente generación.

Este trabajo menciona que hay dos tipos de transmisión, dependiendo de cómo es aprendida: *la transmisión natural primaria, informal y la transmisión cultural secundaria, formal*. La primera se refiere al aprendizaje en el hogar por los progenitores y la segunda es la que se da en las escuelas, principalmente por el profesorado. Se menciona también que ambos tipos, se estudian por separado, dejando de lado que, en el proceso de aprendizaje de una lengua, ambos están de la mano.

En este caso, mi investigación se apega a la “transmisión natural primaria informal” dado que, aunque sea llamada segunda lengua, las personas bilingües con las que hablé sobre su proceso de aprendizaje del mexicano mencionaron que se dio en casa y no de manera formal, (no le dieron más importancia a una lengua ni a la otra, o mencionaron como segunda).

Bambi B. Schieffelin y Elinor Ochs (1986:167) mencionan acerca de la socialización lingüística que:

...pretende aclarar como las personas se convierten en miembros competentes de su grupo social y el papel que juega la lengua en el proceso... abarca más que el mero aprendizaje de la lengua y llega a englobar las influencias culturales que afectan a todos los aspectos del desarrollo humano, diferenciando dos dimensiones principales: cómo los niños son <<socializados a través de uso de su lengua>> y cómo son <<socializados para el uso de la lengua >> (Schieffelin y Ochs, 1986:184).⁸

Estas dos autoras también mencionan que la socialización, se hace en un proceso largo que no solo se queda en la niñez, porque la enseñanza es continua, y se aprende de todo el entorno y el contexto, constantemente se está aprendiendo la lengua y/o las lenguas (si hay otras lenguas), también dicen que este suceso no es lineal ni unilateral, es bilateral

⁷ Porque el trabajo de Kasares es sobre la transmisión intergeneracional desde la socialización lingüística en el caso Vasco

⁸ Citado en el artículo de Kasares, p.138

el aprendizaje de la lengua. En este paradigma se ve a todo este proceso como un tejido grande del que todo forma parte.

2.5 Métodos para el aprendizaje activo de la lengua que dan prioridad a la oralidad

En el siglo XX, a partir de la revolución cognitiva, en el aprendizaje y enseñanza de lenguas, surgieron entre muchos métodos, algunos que se acercan a mi enfoque, sobre la enseñanza de la lengua. Estos son el método natural y el enfoque comunicativo.

2.5.1 Método natural

Elaborado por Terrel y Krashen en los años 83', el método natural tiene otra perspectiva de lo que es la adquisición y el aprendizaje (Martín:147). Este método da más prioridad a la lengua oral, "[...]es más importante la inmersión en la lengua meta". Este método se respalda en la teoría del innatismo y no incluye explicaciones gramaticales en el aula.

Según el Instituto Cervantes, la investigación sobre adquisición de lenguas segundas acuñó este término para designar el conjunto de procesos inconscientes mediante los cuales el aprendiente desarrolla la capacidad de utilizar estructuras y formas lingüísticas en una segunda lengua para la comunicación. Este desarrollo consiste en la superación de unos estadios sucesivos, que se presentan en un orden de adquisición natural.

Según Krashen la adquisición de una lengua segunda consiste en el conjunto de procesos de carácter natural e inconsciente, mediante los cuales el aprendiente desarrolla... la competencia para la comunicación.⁹

Es necesario discernir entre el concepto de aprendizaje y adquisición, ya que la teoría de Krashen entre sus 5 hipótesis hace esta distinción entre ambos conceptos, para ello retomaré a Lebrón (2009:3), quien en su artículo "Teorías generales sobre el aprendizaje

⁹ Del Centro Virtual Cervantes.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/adquisicion.htm

y la adquisición de una lengua extranjera” hace mención a la hipótesis del input, uno de sus 5 hipótesis para fundamentar la teoría de adquisición de segundas lenguas:

Hipótesis de la Adquisición – Aprendizaje: La adquisición para Krashen es un proceso subconsciente idéntico al que utilizan los niños al adquirir su primera lengua. El aprendizaje, por el contrario, es un proceso consciente que da lugar a un conocimiento sobre la lengua. Además, Krashen asegura que aquello que se ha aprendido conscientemente no se puede transformar en adquirido o viceversa. De acuerdo con estas ideas la enseñanza implícita de una lengua estaría reñida con la adquisición de la misma. (Lebrón, 2009)

Por lo que en lo que a la transmisión intergeneracional de la lengua en este texto concierne, desde mi punto de vista, sería más acertado y cercano a la adquisición que al aprendizaje, ya que, se asocia un proceso del inconsciente en cuanto al conocimiento reflexivo de la lengua, pero consciente en cuanto al uso situado de la misma. Además, pensando desde otra cultura a la cual pertenecemos los que hemos participado durante la elaboración de este trabajo, hablar del proceso de transmisión de la lengua mexicana desde la comunidad, es dar lugar a otra epistemología nahua desde la cultura propia, en donde no se ve distinto al otro que “no sabe”; tiene que trabajar y se le tiene que ayudar a poder lograr la meta que se propone aprender, en este caso: la lengua...”existe un vasto conocimiento que no pasa por las aulas universitarias pero que es tan útil como aquél, incluso ha aportado soluciones para problemas en los que el conocimiento científico no tiene respuestas” (Lopez & Morales, 2022, pág. 270).

2.5.2. Enfoque comunicativo

Uno de los métodos para transmitir una segunda lengua es el enfoque comunicativo:

...(en inglés, Communicative Approach) se conoce también como enseñanza comunicativa de la lengua (en inglés, Communicative Language Teaching), como enfoque nocional-funcional (en inglés, Notional-functional Approach) o como enfoque funcional (en inglés, Functional Approach). De su apelativo se desprende que con este modelo didáctico se pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real -no sólo en la vertiente oral, sino también en la escrita- con otros hablantes de la LE; con este propósito, en el proceso

instructivo a menudo se emplean textos, grabaciones y materiales auténticos y se realizan actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad de fuera del aula (Lastra, 1992).

También se habla de enfoques comunicativos, los cuales tienen por objetivo esencial el fomento del aprendizaje comunicativo del alumnado, es decir, la enseñanza de saberes, destrezas y de las actitudes que hacen posible un intercambio comunicativo correcto, adecuado, coherente y eficaz en las diversas situaciones y contextos de la comunicación humana (Lomas, 2014, pág. 37), además también estos enfoques dan una prioridad a la utilidad de las situaciones comunicativas, poniéndolas en actuaciones reales de uso, por lo cual el contexto o contextos forman parte esencial para desarrollar competencias comunicativas:

El enfrentamiento con la realidad de los niños como seres que comunican requiere una teoría en la cual los factores socioculturales desempeñen una papel explícito y constitutivo: factores que hasta ahora no han sido considerados (Lomas: 2014:40).

Lomas (2014, págs. 46-47) a su vez, cita a Canale y Swain (1980), quienes sostienen que la enseñanza aprendizaje de una LE debe atender a la enseñanza de la competencia comunicativa, entendiendo ésta como una gran macro competencia compuesta por varias subcompetencias.

Estas subcompetencias son la competencia oral, lectora, escrita, literaria y mediática, mencionan en La educación lingüística entre el deseo y la realidad: competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje, pero además en el mismo material Carlos Lomas, hace referencia los cinco principios que orientan a un enfoque comunicativo:

1. La competencia comunicativa se compone al menos de competencia gramatical, competencia sociolingüística y estrategias de comunicación...No existen razones teóricas o empíricas para pensar que la competencia gramatical resulte ni más ni menos crucial para el éxito en la comunicación que las competencias sociolingüísticas y estratégicas. El primer objetivo de un enfoque comunicativo deberá facilitar la integración de estos tres tipos de conocimiento y su adquisición por el aprendiz.

2. Un enfoque comunicativo debe partir de las necesidades de comunicación del aprendiz y dar respuesta a las mismas. Estas deben especificarse en términos de las tres competencias antes mencionadas.
3. El estudiante de una segunda lengua ha de gozar de oportunidades para interactuar con hablantes de dicha lengua plenamente competentes en intercambios significativos, es decir, de responder a necesidades comunicativas auténticas en situaciones reales... pensamos que la exposición del alumno a situaciones de comunicación realistas resultará crucial si nuestro deseo es que la competencia comunicativa le lleve a lograr la confianza en la comunicación.
4. En las fases iniciales de aprendizaje de una segunda lengua se deberá hacer uso óptimo de aquellos aspectos de la competencia comunicativa que el alumno haya ya adquirido a través de la apropiación y del uso de su lengua materna y que resulten coincidentes con sus destrezas comunicativas que se precisan para dominar una segunda lengua.
5. El objetivo primordial de un programa de instrucción en una segunda lengua con una orientación comunicativa deberá ser el proporcionar a los alumnos la información, la práctica y buena parte de la experiencia necesaria para abordar sus necesidades de comunicación en el idioma... Igualmente también se instruirá a los alumnos acerca de la cultura de la segunda lengua...con vista a proporcionarles el conocimiento sociocultural acerca de la segunda lengua que les sea suficiente para permitirles inferir connotaciones y valores sociales implícitos en los enunciados.

De este enfoque o enfoques comunicativos, rescato la competencia oral y sociolingüística, debido a que me centro en mi investigación en estos aspectos que son los que más resaltan para la enseñanza-aprendizaje de la lengua mexicana. La competencia gramatical no la demerito, pero me centro más en el uso contextualizado, culturalmente pertinente, útil y real en la vida cotidiana de la lengua.

2.6 El nido de la lengua: inmersión en una lengua originaria

Entre algunos métodos y enfoques en los cuales, primero se menciona que para que una persona tenga la lengua, primero debe oírla para hablar, posteriormente se mencionan

otras habilidades como la escritura y lectura. Pero hay un enfoque (si así se puede llamar) en el que se usa el diálogo que se desata a partir del hacer.

Su intención es crear un espacio y un ambiente casi familiar donde los niños chiquitos oigan hablar sólo la lengua originaria a las pocas personas que todavía lo hablan (adultos y ancianos) para que crezcan como nativo-hablantes de su lengua de herencia. En muchos nidos también colaboran maestras y maestros más jóvenes, a veces con formación docente, quienes revitalizan su lengua originaria junto con los pequeños al involucrarse en el nido. (Meyer & Soberanes, 2009)

Los nidos de la lengua y las escuelas comunales se distinguen de los programas bilingües del gobierno por la importancia que dan a aspectos culturales propios dentro de su programa y en su forma de organizarse. De gran relevancia son las prácticas y creencias culturales relacionadas con la comida, la limpieza y el respeto, y los conceptos culturales... (Meyer & Soberanes, 2009)

Los nidos de la lengua incluso retoman que el proceso de adquisición de la lengua, en cuanto a los mecanismos, tiene lugar en el medio familiar, lo cual deviene también en parte de la socialización lingüística.

Capítulo 3. *Tlamachtlistli, kuamachilistli, matilistli*: formas de enseñanza desde el pensamiento náhuatl/mexicano

En este capítulo tercero explicaré que es *Tlamachtlistli*, sus raíces etimológicas, metodología y epistemología de la enseñanza aprendizaje desde la lengua mexicana. También quiénes son los que a han desarrollado la llevan a cabo y cómo es que se realiza en la vida cotidiana.

3.1. *Tlamachtlistli*: Aprender-enseñar

Tlamachtlistli es la manera en que le llamamos al proceso de enseñanza aprendizaje y etimológicamente proviene de: “*tla*”-prefijo pronominal indefinido, algo/ alguna cosa(seguido de una acción) a alguien o varios, “*mach*” que viene de sentir y “*tilis*” a una acción en infinitivo. Es importante señalar que la palabra cobra sentido cuando se le agrega el prefijo personal del verbo como en los siguientes ejemplos:

*Tla-machtia/Te-machtia*¹⁰ (el/ella enseña) y también *nimomachtia* (yo me enseño, yo aprendo).

Señalo que no se entiende como en español, aprender con la cabeza; eso si se puede decir así, es otro paso en el proceso continuo. Nosotros aprendemos-percibimos con la mirada, lo registramos con todo el cuerpo y sí se ve como un proceso, porque si queremos saber algo, no solo lo ves, se aprende razonándolo y ya.

Ahora, tenemos que saber quién es el sintiente, quién aprende, y quién enseña, porque aquí la enseñanza-aprendizaje son un solo concepto y no dos procesos separados como en español. Solo cambia la palabra para direccionar quien lo está llevando a cabo o quien lo está recibiendo, pero además cuando alguien lo recibe o lo lleva a cabo es un verbo de tipo reflexivo, que obedece a nuestra forma de construir desde la lengua el proceso Enseñar-Aprender.

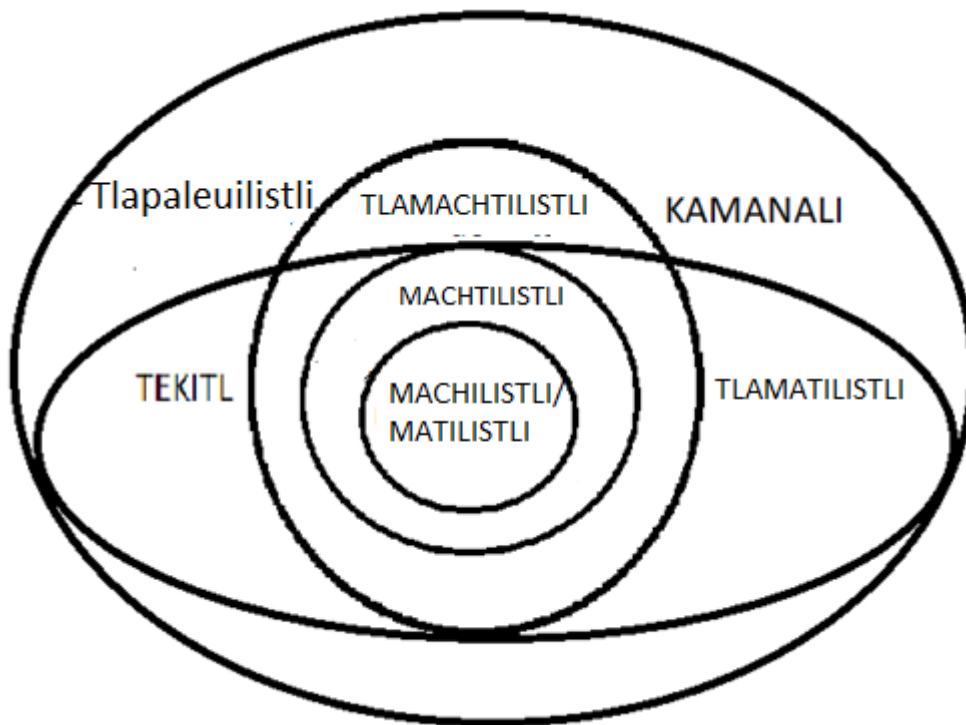
... los procesos de enseñanza-aprendizaje trascienden los moldes escolares y la perspectiva hegemónica-académica de la transmisión de conocimiento. Y por otro lado nos motiva a la necesidad de incluir las propiedades lingüísticas y prácticas comunitarias en el marco en virtud de la integralidad ontológica y epistemológica que haga justicia a la condición mega-diversa de nuestras sociedades.” (Muñoz, 2020)

¹⁰ En el Compendio de la gramática Náhuatl de Thelma D. Sullivan, también se puede encontrar *machtia* definido como aprender.

Es decir, en este caso, es una sola cultura y su lengua, de la que estamos hablando pero cada cultura de acuerdo a la epistemología construye su idea de enseñanza-aprendizaje, moldea el qué y el cómo del mismo.

Para ello hice este dibujo que explica cómo nosotros vemos esto llamado *Tlamachtlistli*

Figura 1: Forma de ver del *Tlamachtlistli*



11

3.1.2 Tlamachtlistli/temachtlistli: enseñanza a los demás

Aquí no hay un maestro que te enseñe, porque no se enseña en una escuela, se requiere que estés, como en la comunidad, estar donde están los que hablan cotidianamente, darnos cuenta cómo, cuándo, dónde y en que lugares, cómo y con qué objetos dicen las cosas.

¹¹ Figura 1. Esquema para entender el concepto de Machtia

A veces quienes ya salieron de la escuela y han ido a las grandes ciudades, aún hablan nuestra lengua, pero ya con algo de interferencia de otra lengua, puede que en algunos casos tarden incluso en poder expresar una idea en mexicano, eso no pasa con los abuelos, porque ellos crecieron siempre con la lengua, a ellos no les llamaremos maestros...”¿Cómo podemos nombrarlos? “La gran mayoría de los guías lingüísticos y culturales no son los maestros sino personas de la comunidad que todavía hablan la lengua originaria. Muchas veces son los ancianos y las abuelas de los niños...” (Meyer & Soberanes, 2009)

Aquí podemos ver cómo los que han trabajado sobre este tema, “el nido de la lengua” dicen que los adultos mayores, son en la mayoría de las veces, quienes están haciendo este trabajo de transmisión de la lengua. En el caso de los nidos de la lengua, que son ambientes controlados, con actividades específicas, ya hay cierta programación de lo que se debe hacer, sobre un tema específico del que se va a hablar y un tiempo establecido y determinado para llevar a cabo la actividad con los infantes.

En las comunidades reales, en las que están basados los nidos de la lengua, no es solo uno o dos adultos quienes te enseñan, son todos y todas, especialmente los mayores, pero es toda la comunidad (cuando todas y todos son bilingües), solo que quienes lo hacen reiterativa y constantemente son los y las abuelas, quienes por diversos motivos (migración y trabajo asalariado) pasan más tiempo con los nietos que los padres y madres.

Es necesario decir, que los papás de los niños aprendices no ayudan en el aprendizaje de la lengua indígena, porque ellos ya han ido a las grandes ciudades, fueron a trabajar, tuvieron sus hijos, los quisieron meter a la escuela y ahí no se valora la lengua, aunque sea bilingüe e indígena solo es el nombre, realmente solo una clase (si acaso) es hablada en náhuatl/mexicano porque la materia así se llama.

Digo esto, porque aquí pasa que a veces, los infantes se quedan con sus abuelos, entonces ellos les hablarán en su lengua, solo que, si el niño o la niña no quieren aprender, nunca hablarán náhuatl/mexicano.

3.1.3 *Machtlistli-nimomachtia*: Yo me enseñó a mí mismo

Nosotros cuando queremos saber algo, los demás te dirán “*ximomachtli uan tijchluas*”. Así pasa en la lengua, si te van a enseñar, te hablarán acerca de lo que quieres saber, y puede que una o dos veces te lo repitan, sino pones atención te dirán que no escuchas, pero, si de verdad quieres aprender es tu trabajo; también te dirán “tú sabes”. Entonces, aunque ellos sí te quieren enseñar, si tú no haces tu trabajo, no aprenderás.

Nosotros no vemos lo que dicen muchos autores acerca de la enseñanza y el aprendizaje, porque todo es una sola cosa. Traemos nuestra lengua en nuestro cuerpo, porque como lo dijo uno de los participantes en este trabajo, Huitzi, nacemos en nuestra lengua, aunque hayamos hablado primero otra lengua (en este caso es el español) ya sabemos el mexicano, solo se requiere que diga que quieres escuchar qué dicen y te verán, te hablarán un poco más lento y ahora por la influencia de las escuelas ahora como dice Huitzitzilij (2020) empezó a hablar cuando le decían ...” Lo primero, *atl* es agua, pio pollo, *tlaxkal* tortilla, *kali* casa y de ahí aprendí lo demás...”

Si tú aprendes, se requiere que hagas, así tu cabeza trabajará y sentirá, pero todo tu cuerpo, porque el hacer y practicar forma la experiencia. Cuando nosotros decimos *nimomachtia*, quiere decir que lo haces, porque literal es -yo me enseñó a mí mismo (a)-, es decir, que uno mismo ya tiene la motivación, de aprender un saber, de llevar a cabo no la acción de reflexionar, de pensar, sino de practicar, de experimentar con los sentidos para que en un momento la cabeza ya lo internalice.

Para mí en español este “*mo*” de *nimomachtia*, es un reflexivo, entonces lo que trabajes se verá en tu entendimiento. Lo anterior, lo podemos encontrar como una base fundamental del *machtlistli*, que gira en torno al *tekitl*, la práctica útil de los conocimientos ayudado de los demás en el cual siempre está presente el *kamanali*, que es justo donde se junta el conocimiento de trabajo con el diálogo, la comunicación; la socialización lingüística.

Este proceso de aprender-sentir-pensar y ser ayudado, ha sido también retomado por otras culturas, hasta acuñar un concepto en español que se asemeja a lo que vivimos

mientras aprendemos: Sentipensar o sentipensamiento, idea popularizada por Orlando Fals Borda, retomada de la “Cultura anfibia” (como él llamó a la habilidad de cazar en tierra y agua) de los pescadores ribereños: “-Mire, sí en realidad nosotros creemos que actuamos con el corazón, pero también empleamos la cabeza y cuando combinamos las dos cosas así somos sentipensantes-“ (Rodríguez, 2017)

Es decir, partiendo desde otro constructo de lo que es aprender-enseñar, es como se entiende nuestro proceso construido desde la epistemología del pensamiento nahua o de nosotros los maseuales, pero también a su vez, otros pueblos entienden que así es como actuamos, somos, aprendemos y sentimos.

“Sentipensar con el territorio implica pensar desde el corazón y desde la mente, o co-razonar, como bien lo enuncian colegas de Chiapas inspirados en la experiencia zapatista” (Escobar, 2014). Así, *nimomachtia*, es yo me enseño a mí mismo, pero a su vez es yo siento a mí mismo, porque primero se siente, se experimenta y el entendimiento como explicaré más adelante, pasa a no ser fundamental sino a responsabilizarte de saber y poder hacerlo.

Quiero agregar que parte de este *nimomachtia* surge de la motivación, que es esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como menciona Usán y Salavera (2018):

La motivación intrínseca hace referencia al desarrollo de una actividad por la satisfacción inherente derivada de ella, no precisa de reforzamientos externos y resulta en un constructo multidimensional en el que se distinguen tres tipos. El primero es la motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes, cuando un sujeto se involucra en una actividad para divertirse o experimentar sensaciones estimulantes y positivas derivadas de la propia dedicación a la actividad; motivación intrínseca hacia el conocimiento, relacionada con el deseo por el aprendizaje de nuevos conceptos y, por último, la motivación intrínseca hacia el logro, caracterizada por el afán de superación o culminación de objetivos personales propuestos.

Por lo que en gran medida como mencioné anteriormente, gracias a esta motivación y creación de la lengua como una necesidad es como aprendimos la lengua a través de *nimomachtia*.

3.1.4 *Machilistli: la raíz de machtia*

Cuando nosotros hablamos y decimos que nos enseñamos/aprendemos, en esta palabra su raíz, hay una idea que es el “Mach”, este mach es lo que manda en toda la idea y quiere decir que nosotros cuando decimos que aprendemos los sentimos, los hacemos, con el cuerpo, con nuestro ser, con el corazón, eso quiere decir. Cuando aprendemos algo, se requiere que lo hagas útil, sentirlo, cuando eso no pasa, significa que no lo estás entendiendo, aquí pargo sentir, como de sentimientos, pero también de tacto, con las manos.

En nuestro entender, nosotros nos enseñamos, porque trabajamos directamente de los que aprendemos, es útil porque se incorpora y se internaliza en cada persona.

Esta forma de concebir el pensar-sintiendo, pensar-haciendo, es propia de la lengua, ya que como vengo describiendo en “*machtia*”, *nimomachtia*¹², *temachtia*... todas esas formas de nombrar la enseñanza aprendizaje vienen de la misma raíz que es mach-sentir.

Todo esto, deviene de lo que hablé anteriormente, cuando explico que quiere decir la acción *machtilis/machitia*, *temachtia*, *nimomachtia*; todas estas palabras que en español se entienden interpretan como aprender-enseñar, traen consigo la raíz “mach”, que viene de *machilistli*-sentir, porque al aprender se siente, así nosotros lo entendemos, lo decimos y lo hacemos cada vez que hacemos algo, lo sentimos y luego lo sentimos con la cabeza y dada la propiedad aglutinante de nuestro idioma su raíz mach, se conserva cuando hablamos de enseñar-aprender-sentir.

Primero sentimos con el cuerpo y después *tikuamachiliaj*, es decir sentimos con la cabeza, o lo que se entiende como pensar, no pasa al revés, la misma idea de entender lo dice: *kua*-cabeza, *mach*-sentir, *lia*-presente continuo. Porque se necesita ver, oler,

¹² Para mayor aclaración también estas ideas que presento de mi variante se pueden encontrar en el diccionario de Español-nahuatl, variante Hueyiapan, Morelos, de Marcelino Montero (2016), también está el concepto aprende como *momachtia*, así como también enseñar está como *machtia*. También en el Diccionario Bilingüe Nahuatl-Español, variante de la Sierra Norte de Puebla, de Marcos Hilario Cruz (2018) también podemos encontrar aprender como: *nemachtilistli* y estudiar como: *machtia*. Menciono esto para hacer consultas de otras variantes y su percepción de estas ideas que pretendo describir.

escuchar, sentir con las manos, andar y después tu cabeza lo sentirá, así se hace con todo lo que existe y hay, con todo lo que trabajamos, con nuestra lengua.

Para explicar esto se necesita entonces, separar la idea de esta palabra y encontrar la raíz, porque así diremos, enseñaremos cómo aprendemos nosotros y nosotras, aprendemos de todo y en ello nuestra lengua, que es solo un aspecto de todo el aprendizaje sociocultural para formar parte de la comunidad.

También necesito decir que otros escritores han dicho cómo aprenden las personas que nacen en otros pueblos, allá en los Andes, como dice Rengifo Vásquez (2003):

“En estas condiciones de aprendizaje deviene una relación criadora entre comunidad humana y naturaleza [...]Esta permanente conducta de apego sensitivo hacia el mundo es la que provoca una actitud abierta a un sinnúmero de posibilidades de aprendizaje. Todo lo que le rodea siempre le está diciendo algo.”

De donde nosotros venimos tenemos, que aprender sentir y así después trabajar con las y los objetos donde quieras, pero no se lee, solo nos hablan de cómo hacer el trabajo; así se está donde uno quiere aprender a hacer. Ahí hay todo lo que necesitamos; nos es proporcionado y no solo lo material sino las condiciones, lo que se ve, lo que está cerca y que te ayuda a saber más rápido a hacer algo.

3.1.5 El centro de Machilia: *Mach*

No hay una palabra en mexicano o náhuatl/mexicano que te diga como en español pensar, solo hay lo que se traduce como entender que trae consigo el *mach*, pero cuando entras a la escuela, esta forma de aprender no es tomada en cuenta y se nos enseñan otras formas de aprender y enseñar.

En nuestra forma de construir el pensar, se relaciona directamente con los sentidos, es pesar-saber-sentir, porque lo haces, por ejemplo: *xijmachili* siéntelo, pruébalo, también cuando hablamos de que algo lo sabes y lo acabas de recordar porque te hace sentir feliz o bien, es *niyolmati* que sería lo sé con el corazón, *nikixmati*, que es reconozco su rostro, nos conocemos, nos sabemos porque nos hemos visto la cara, incluso al decir, *nikaamati*, es que te gusta porque lo sabes parte de ti. Esta manera de ser, no descarta el involucrarse en modalidades

sistemáticas de aprendizaje como puede ocurrir en la escuela o en un centro de capacitación (Rengifo, 2003).

Así en la escuela, hay guías de enseñanza y aprendizaje derivadas de una sola forma de concebir este proceso que sistematiza en programas, desde otra epistemología, otra forma y estilos de enseñanza-aprendizaje que se juntan con nuestras formas de construir estos procesos en nuestra comunidad y nuestras familias.

El sentir manda cuando decimos enseñanza, entender, y aprender está incluido en la idea y la palabra, solo se hace. “Lo central aquí es la vivencia y la emoción implicadas antes que la razón. La sabiduría no requiere buscar en una verdad racional su fundamento. Se vive nomás” (Rengifo, 2003, pág. 74). No hay una palabra o idea que diga qué pasa en nuestra cabeza. Si queremos hacer una actividad, nosotros mismos debemos buscar y acercarnos a donde estén las herramientas que ocuparemos y además acercarnos con quien realiza la actividad que queremos realizar y cuando esta persona habla con nosotros es porque ya vio el interés por aprender a hacer, y ahora si ya nosotros mismos “sabemos”, es decir, ahora viene la responsabilidad de desempeñar los aprendidos.

3.1.6 *Kuamachilistli*¹³

No quisiera dar a entender que en este proceso se siguen pasos para aprender-enseñar, pero de las características fuertes en el proceso y que destaca mucho, es el *kuamachilistli*. Viene de dos ideas *kua*-cabeza y *machilistli*-sentir-aprender, en donde me gustaría mejor emplear para esta última parte, de la idea de sentir con la cabeza, ya que no se separa en ninguna manera el aprendizaje cognoscitivo del sentir. Muchas veces aclaro, esta idea de *kuamachilistli*, se traduce como entender, porque involucra la cabeza, lo cual se acerca mucho a cuando se quiere pensar en el razonar y/o entender.

Es importante nuevamente el sentido de sentir, ya que todo el cuerpo está involucrado en el *machilistli*: sentir. El cuerpo sabe, y está claro que hay que usarlo todo para poder llegar al intento después de internalizar lo que tenemos y queremos hacer. En nuestra comunidad cuando estamos en el proceso de hacer algo nuevo y con más vivencia y

¹³ También para preguntar si se está entendiendo se usa el término...*tlakaki*, entendido como escuchar-entender

experiencia sensorial, comunitaria y o individual con ayuda de quien sí sabe, es común que cuando alguien está haciendo lo que se le dice y comete un error se le dice “¿kena tikuamachilia?”, que vagamente se puede entender como ¿sí estás entendiendo?, pero va más allá de esta concepción y la palabra de entender, por lo que describí anteriormente.

Durante el proceso de aprendizaje de un conocimiento es cuando se utiliza el *kuamachilistli*, ejemplificaré aquí la idea es situación con un aprendizaje que es la música:

Contexto:

Está un trío huasteco¹⁴ a punto de tocar en un escenario, están decidiendo qué sones van a interpretar. El violinista que ya tiene la melodía, se la hace escuchar al quintero y al jaranero para que sepan cómo va a empezar. Cuando ya se las comunicó respectivamente, el quintero la toca, pero no suena igual, entonces el violinista dice:

Violín: Así, escucha, cuando yo haga esto (suena el violín) tu cambias

Quintero: sí, así suénala

Entonces empiezan a sonarla y el violinista para molesto porque no cambió cuando debía, cuando tenía que hacer un arreglo.

Violín: ¿Si entiendes?

Quinta: Ahora si ya lo entendí

Aquí podemos apreciar como nosotros vemos y entendemos, cuando estamos aprendiendo en ocasiones no sale a la primera, y eso es necesario, porque así quien te esté enseñando, observando cómo lo haces y cuando finalmente lo hagas bien, él lo sabrá y ahora sí.

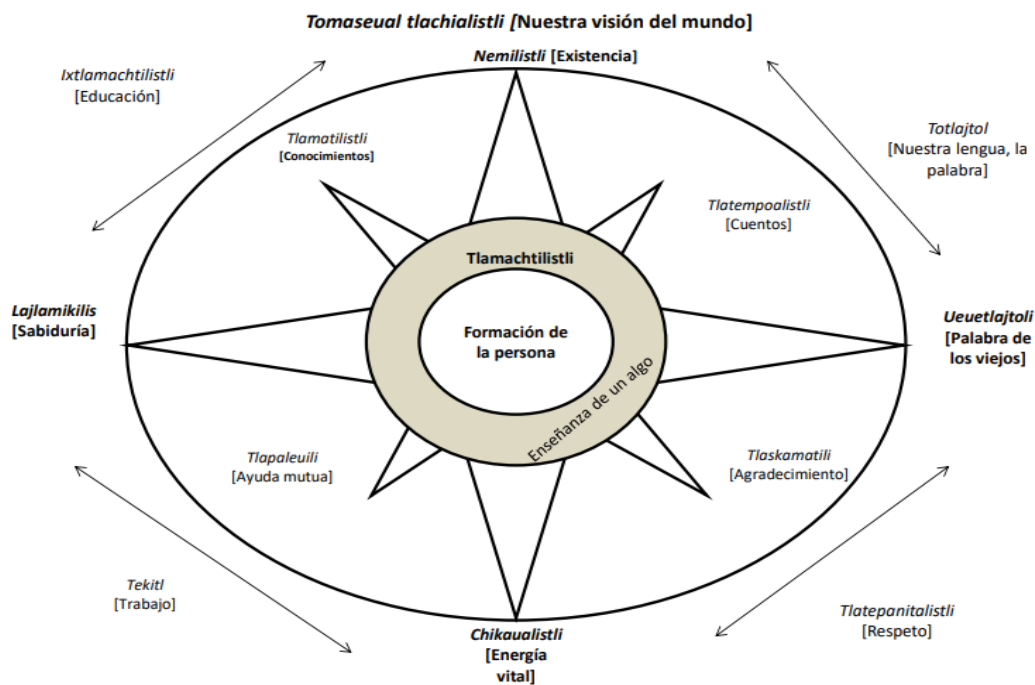
¹⁴ El trío huasteco es un agrupación constituida por un persona que toca la jarana huasteca (jarana de 5 cuerdas de origen mexicano) , otra que toca a quinta huapanguera (guitarra que puede tener de 5 a 8 cuerdas) y un violinista. Interpretan música regional de la huasteca (principalmente) conocida como son huasteco y huapangos, caracterizada por el uso de falsetes y la versería improvisada.

3.1.7 Matilistli: la responsabilidad del saber como agencia social

Con el poner en práctica la actividad o conocimiento que decidimos aprender, *nimomachtia*, viene una aprobación propia, una autoevaluación continua desempeñando en concreto el saber o la práctica que hemos adquirido, es decir, que ya “*tikuamachilia*”, y se concreta en el “*matilistli*”, que es el saber y que como anteriormente dije es conocer con el cuerpo, los sentidos porque ya lo haz trabajado, hecho.

Este *matilistli* que está junto al *tlanamikilistli*, que proviene del *tlamatilistli* es decir, nuestra sabiduría, “...*totlajtol* [nuestra lengua] no es solo un media de lenguaje sino que a través de ella se expresan pensamientos sentimientos, emociones, conocimientos que configuran en ser y el estar en el mundo nahua (Santiago, 2018, pág. 89)

Retomo esta idea de Santiago debido a que me mi trabajo se sitúa en una parte de esto que la autora nombra como *tlamatilistli*, pero en este trabajo su símil, quitándole el prefijo generativo *tlā*, nos lleva a la misma idea, que forma parte del *totlachialistli*, nuestra forma de entender-ver la humanidad educativa del mundo nahua, que se puede percibir más claramente en el siguiente mapa o esquema:



(Santiago, 2018, pág. 88)

Matilistli, vista en el dibujo anterior como *tlamatilistli*, es la apropiación de un conocimiento, hacerlo parte de uno mismo y con ello tenemos la responsabilidad de hacerlo bien, porque se supone que ya lo pusimos en práctica, nos equivocamos y además de que nosotros mismos nos autoevaluamos, también la comunidad en general siempre te estará evaluando y aprobando si sí sabes hacer lo que aprendiste.

Esta idea de “*matilistli*” también se usa como advertencia (en algunos casos) “si hago esto, puede que pase otra cosa” cuando te regañan, cuando nos decimos así...

Cuando regañan a un perro

-¡Ve con tu dueño! ¡Tu sabes sino vas!

A veces también se usa cuando te están viendo que no puedes hacer algo y dicen:

“*Ax kimati*” “No sabe”

Pero el *mati*, repito, es la raíz etimológica de *matilistli*, quiere decir, que lo has entendido después de sentirlo con tus sentidos, con tu cuerpo, con la cabeza, si ya lo pasaste, lo experimentaste, entonces ya sabes. A su vez, esta raíz (*mati*) cuando se conjuga para que tenga sentido en el habla común, se le añade también un prefijo como *nikualmati* (*ni* del PPV *na*, yo, *kual* del verbo *kuali* y *mati* de *matilistli*), que quiere decir que te sientes bien, ósea te sabes bien, *niteixmati* (*ni* PPV¹⁵ *na-yo*, *te* de *tejuanti*-ustedes, *ix-cara* y *mati* de *matilistli*), que es lo conozco, pero reflexionando sobre los elementos que componen la idea quiere decirnos conozco, los sé, porque he visto su rostro o bien otro ejemplo es *tlaixmatilistli* (*tla*-Tierra/generalismo, *ix-cara*, *matilistli-sentir*), que sería conozco el lugar.

Matilistli/tlamatilistli entonces es la transferencia de responsabilidad de un saber, un conocimiento, de la comunidad, de la persona o personas que te facilitaron el saber que uno mismo trabaja para poder experimentarlo hacia uno mismo (*nimomachtia*), la experiencia con la práctica y por ende los sentidos. Todo este proceso, tiene factores como la voluntad de aprender, que lleva el sentimiento de querer hacerlo y tener aprecio por ese trabajo, pasar a la acción, tener experiencia en la práctica y tenerlo ya en la

¹⁵PPV: Prefijo personal del verbo

conciencia ... saberlo y tener la capacidad de reproducirlo y compartirlo, porque lo has hecho *kuamachilistli*.

Ejemplo¹⁶ del proceso del *matilistli/tlamatilistli* en la milpa:

Una vivencia que pude presenciar fue cuando se está en las actividades de la cosecha de algún fruto, en este caso el *ajóli* o ajonjolí, en la milpa.

En un principio, llegamos hacia la milpa, dejo en el suelo mi lazo y el morral que llevamos; además extendemos un pedazo grande de plástico sobre el suelo, en ese momento aún no entiendo para qué, así que mi abuelita me dice:

Toma: *Xikonkuiti se tlamajtsoli uan yolik xiujlika, kejnopa axonuetsis iyolo.*

-Me señala unos rollos secos de ajonjolí amarrados entre sí junto a varios otros rollos, recargados en unos palos que le sirven para mantener paradas las ramas de ajónjolí que el sol secó.

Na: *kena*

-Después de traer varios ramos de ajonjolí seco y amarrado en ramos previamente secados al sol

Toma: *Kejni tijchluas, uan onuetsis iyolo* (y comienza golpear lentamente el ramo boca abajo para que caigan las semillas en un plástico puesto en el suelo), *ama ta xijchiua.*

-Me dice que yo lo haga y me da un ramo.

Na: *¿Kejni?*

Toma: *kena, ama sampa xionketsa para ama uaki, tiualasejiok.*

Después de terminar de golpear los ramos y volverlos a parar en donde estaban...

Toma: *Kejni tijchluas uan kisas itlasolo* (sopla para quitar la basurilla del ajónjoli)

¹⁶ Aunque no viene explícita la palabra *matilis*, es parte del proceso por el que se transmite un conocimiento.

Na: repito la actividad

Toma: *nika ximochia, nikonkuiti se ualeya uan jante fiero neka* (agarra su morral y el machete y se va).

Un rato después regresa...

Toma: haaa, *xijkua*, haber *tlatsopelik* (y corta la sandía a la mitad para comerla)...¿*Kena mits yolnamiki?*

-Como me queda mirando después de comer la sandía, y ve que la disfruto al decir *mits yolnamiki*, no solo es que sí me gustó, sino que si de verdad me llega al sentimiento el gusto por esa sandía que ella trajo.

Na: *kena, tlaskamati*

-Yo agradezco

Machtlistli, kuamachilistli y matilistli, de ninguna manera son procesos separados, todo va de la mano, que se siente, se hace, se cometen errores y hay resultados que al final se comparten, porque la base de este proceso de enseñanza-aprendizaje es el *tekitl* (trabajo), es decir la utilidad en la vida real del conocimiento o saber.

El *tekitl* [trabajo] es enseñado como un valor económico y también como un valor simbólico, pero también es constructor de conocimientos, porque a través del trabajo se aprenden a reconstruir y transformar la sabiduría/conocimientos nahuas. (Santiago, 2018, pág. 90)

De tal manera que todas y cada una de las prácticas identitarias en donde estemos aprendiendo la lengua, son útiles para la familia y comunidad, son *tekitl*.

3.2 Socialización lingüística desde el *Tlamachtlistli*

A partir de lo anteriormente narrado y explicado sobre qué es y cómo ocurre el proceso del *Tlamachtlistli*, desde nuestra epistemología, entendido como nuestra forma de construir nuestra enseñanza-aprendizaje, sentipensado, haciendo por medio del *Tekitl*,

desde nuestro pensamiento *nahua-maseual*, conocimiento que se ha consolidado en las prácticas identitarias de acuerdo a nuestras condiciones históricas y socioculturales, ahora pasamos a quiénes lo hacen y en qué espacios ocurre, además de elementos que cruzan el *tlamachtlistli* desde la comunidad, en la práctica, el *tekitl* para el uso del aprendizaje de la lengua mexicano o náhuatl/mexicano.

3.2.1. Cómo me enseñaron mis abuelos: socialización lingüística

En esta sección narraré, ejemplificaré y posteriormente analizaré, diferentes escenarios, situaciones, actividades, diálogos, roles en los diferentes escenarios, en donde acontece la enseñanza aprendizaje de la lengua.

Los actores principales son los y las abuelas quienes, de manera autónoma, con sus propias herramientas y desde sus propias vivencias, crean estrategias y mecanismos para poder transmitir su lengua con el objetivo de darse a entender y poder convivir con los y las niñas.

Ejemplificaré una situación común y otra situación en la que solo estén dos personas.

Situación 1.

Escenario: Es de mañana y están llegando las señoras y jóvenes del pueblo para cocinar carne de vaca que previamente mataron los hombres del pueblo.

Escena: Las mujeres se reúnen en la cocina y dan tareas a realizar entre sí para cocinar la carne de vaca, todas deben estar con la disposición de ayudar, especialmente las mujeres que tienen hijos o hijas que salen de la escuela, ya que es el motivo de cocinar en común.

Las mujeres hacen diferentes tareas entre sí: cortar las hojas de plátano para ahí trabajar la carne, otras van a lavar las partes difíciles de la vaca como lo es la panza, de ahí, deshebran la carne para poderla hacer en bolitas para repartirla como *nacabolas*¹⁷.

¹⁷ "Nacabola" hace referencia a las albóndigas.

En todo este proceso, hay niñas alrededor de las mamás que están cocinando la vaca, jugando alrededor a que también cocinan, mientras están escuchando el diálogo que ocurre entre las diferentes señoras y sus actividades.

Alrededor de la cocina, también están los señores quienes, terminaron de matar, trozar y cocer la vaca, ya en el día están cansados y echan una cerveza, entre el calor y es descanso.

Niñas y niños están ahí, alrededor, escuchando, pero unos con intención y otros sin intención. Puede que algún niño o niña tenga interés en ayudar y es cuando algún adulto le da, dependiendo el género, una tarea a realizar.

Mientras escuchan, los niños están aprendiendo gramática: oraciones y palabras muy específicas de este trabajo tanto de hombres o mujeres que implica a hechura de un alimento para toda la comunidad, ya que no es lo mismo como hablan las mujeres y los hombres en la misma lengua (nivel léxico), los sonidos que implica el idioma mexicano como ts, ch, tl que son únicos en la lengua (nivel fonético y fonológico) y las ideas oraciones que se escuchan en una sola palabra, debido a que nuestro idioma es aglutinante (nivel morfológico).

Es entonces cuando, de acuerdo a la edad y género que tenga la o el interesado, se le asigna un trabajo y con más atención se le dirige la palabra, sino entiende, se le acompaña, pero también el interesado o interesada, pregunta a otra persona ajena a quién le está dando la instrucción si es que le está hablando en mexicano, porque es el idioma más utilizado en las actividades comunitarias.

Los infantes que se encuentren en la cercanía a las actividades que se estén realizando, preguntan y se dirigen a los adultos en español, a su vez, los adultos bilingües les responden en español, pero los abuelos y abuelas en general responden en mexicano y dan instrucciones en el mismo idioma. Algunos niños responden en la lengua náhuatl/mexicano, pero son pocos, debido a que, como yo, son hablantes pasivos de la lengua por lo que no se esfuerzan en aprender y los adultos bilingües son quienes les ayudan a interpretar o traducir lo que no entiendan.

Es una cuestión interesante observar que hoy en día, solo las personas mayores hablan en la lengua indígena, ya que por lo general los adultos bilingües se dirigen a los y las niñas en español, por lo que solo los monolingües que no tienen otra alternativa de comunicación se dirigen a los aprendientes en su lengua, a su modo y con lenguaje no verbal ayudan a indicar la tarea a realizar.

Situación 2:

Escenario: Potrero

Escena: Estamos mi abuela y yo en la entrada del potrero, tenemos que llevar a las vacas por agua y tienen que hacernos caso para ir al arroyo:

Llegando al potrero, mi abuelita grita:

Toma: ¡vacaj ¡vacaj ¡vacaj,

Después de un rato de gritarles y de que no veían me dijo:

Toma: Quédate aquí, voy a hablarles a las vacas (me dejó su morral, la bolsa que traía y se va adentro del potrero)

Yo: Si

Después de un rato regresa y dice:

Toma: Hacer enojar esas vacas, les hablo y no vienen

Yo: Yo les iré a hablar

-Mi abuela hace ademanes de que esas vacas le molestaron porque no obedecen y solo llegó al llamado una de 4, por lo que me propongo a ir yo para que vengan.

Toma: No vayas, no te conocen, te van a espantar, háblales desde aquí

-Ella dice que no vaya, que me asustarán que les llame desde donde estoy, pero ese llamar lo desconozco, dentro de mi vocabulario no existe esa palabra, por lo que no entiendo cómo hay que llamarles.

Auto reflexión: Aquí es en donde me enfrenté a una situación que desconocía, no entendí que era esa palabra que no estaba en mi léxico, solo entendía que tenía que hablarles de una manera propia de vacas, pero no sabía como, entonces dije:

Yo: ¿Cómo?, tu hazlo y luego yo lo haré

Toma: Yo no puedo solo tú viejo y tu pueden hacerlo

Entonces, comencé a hacer sonidos para llamar a diferentes animales y ella me decía, que así les hablaba a los pollos, perros, gatos, pero no a las vacas.

Al llegar a la casa pude preguntar por la palabra desconocida que era “chiflar”, pero hasta que alguien me dijo qué significaba esa palabra pude entender, aprender y comprender esa nueva forma de hablarle a los animales, en este caso vacas, un llamado solo para ellas. Es decir, que asumí el papel de indagar por mi cuenta para entender lo que no sabía.

De esta manera ejemplifico 2 formas en las que se da esta socialización lingüística, comunitariamente y también en relación uno a uno, que fue lo que ocurrió con mi abuelita. Te enseñan el idioma pero porque ven tu interés, porque estás ahí, haciéndolo, llevan a cabo la actividad, así te apoyan, aprendes las reglas pero también que hay siempre jerarquías, no puedes hacer una tarea sin que él o la experta te de la instrucción de hacerlo, porque en ambos casos hay una autoridad que te conduce, te ayuda, te repite y te da herramientas que hay en el entorno, pero todo esto gracias a que tienes la intención de hacerlo, así estás aprendiendo.

3.2.2 La socialización lingüística en Tohuaco Primero

Escogí estos dos ejemplos debido a que, partir de la definición de Amalio Blanco de la “Socialización Lingüística” como un proceso en el cuál un individuo adquiere habilidades y capacidades mediante una vía comunicativa, se evidencia cómo es que se da el aprendizaje autónomo y a la vez acompañado de la lengua, *Nimomachtia* (que es lo que yo estoy estudiando), pero así es como aprendemos y se nos dan las herramientas del saber que queremos aprender *Nikuamachilia*, y tomando la responsabilidad del saber nos toca llevarlo a cabo *Matilistli*.

De acuerdo a la socialización lingüística, de la cual hablé anteriormente, estos ejemplos de actividades en las cuales estamos involucrados los y las niñas, además de quedarse como meras labores de la vida cotidiana, nos transmiten la cultura a través de la lengua y el lenguaje. Además, también se aprenden y enseñan roles dentro de la sociedad, tomando en cuenta la edad que tenga persona que está aprendiendo, o género al que pertenezca.

Es decir, no habla igual una mujer que un hombre, debido a que conforme van creciendo las personas, sus tareas se van dividiendo además de por edades, por capacidades para desempeñar labores participando con las demás personas de su género en el trabajo colectivo que ya pueda hacer, como, por ejemplo:

-cuando somos menores de 5 años jugamos a las actividades cotidianas que hacen nuestros mayores, sin distinción de género niños y niñas jugamos a preparar alimentos, a curarnos y otras actividades cotidianas.

-De los 5 en adelante ya se asignan tareas a niñas y niños como lavar y moler el nixtamal, atizar la lumbre, atrapar a un pollo, guardar a los animales en la noche para que no se los coman algunos animales del monte etc.

-A los 10 años aproximadamente, ya que somos más grandes, hacemos actividades que nos corresponden por género; las niñas: hacer tortillas, hacer comida, labores del hogar, bordado entre otras. Niños: ir a sembrar, acompañar a los señores en la limpia del campo, conseguir frutos de las milpas, cuidar las milpas, cortar leña.

-Hay actividades para ambos géneros en la juventud como el tejido de la palma, para las fiestas de semana santa, actividad que de permanecer en el pueblo durante la adolescencia era necesario aprender esta labor que se ha ido perdiendo a lo largo de los años.

-En el campo de las artes, también la música se restringía a los hombres, así como ciertas danzas que solo danzaban los hombres como los “matlachines”, danza de viejitos, cuanegros y tres colores, pero también hay danzas exclusivas para mujeres como las inditas.

Todas estas actividades, no solo se quedan en el hacer, sino en la internalización de la cultura, de las normas de la comunidad, de los roles y jerarquías que en ella están explícitas, así como la forma de pensar el aprender, el enseñar y llevar a cabo.

En contraste con el español, deviene que le enseñen a uno lo que tiene que hacer y lo repita, así como se hace en la escuela, a veces ni siquiera tiene que ser útil para la comunidad, y no es responsabilidad de uno el aprender. El hecho de que exista la lengua náhuatl/mexicano, moldea también el pensamiento de la gente bilingüe y su forma de aprender. Un ejemplo es cuando le preguntas a un tío o tía, cómo es que aprendió tal o cual actividad y te dirán que “ellos se enseñaron”, no como la narrativa en español que sería “yo aprendí”

3.3.3 Prácticas identitarias para el aprendizaje de la lengua

El comportamiento de la comunidad en cuanto a las actividades que se desarrollan a lo largo del año, obedece mayormente al ciclo agrícola, principalmente de la siembra del maíz, pero también de otras semillas como lo son el frijol, el chile y la *sempaxochitl*. Así entonces en todas las festividades en las cuales se requiere de la ayuda comunitaria del pueblo participan también niños, niñas, jóvenes y adultos, en diferente medida, pero es en donde se aprende y nos enseñamos qué papel desempeñamos en la comunidad, así como también qué podemos, qué no podemos hacer, qué nos llama la atención y qué no.

De esta manera es como desarrollamos nuestra identidad que está dada por nuestro hacer en el pueblo:

“Las prácticas identitarias desarrollan un sentido de identificación y pertenencia, también crean un lenguaje que comunica los diversos conocimientos y saberes entre las personas que conforman la comunidad” (Yojcom, 2013, pág. 125)

Este lenguaje del que habla Yojcom, se refiere tanto al verbal y no verbal dado por las personas que nos guían en las diferentes actividades. Dado que la identidad viene con el lenguaje y este trae una lengua, me enfoco en cómo las prácticas de las actividades como la siembra, la cosecha, la matanza de los animales, la preparación de los alimentos, las danzas, las compras en común, las juntas, el baño, el acarreo del agua entre muchas

otras actividades, nos crean un sentido de pertenencia que se adhiere aún más con la lengua de los adultos mayores que es el mexicano.

“Es lo que hace que un grupo de personas actúen de forma natural y consciente de su sentido de pertenencia y relación con la comunidad en particular” (Yojcom, 2013, pág. 128)

A lo largo de los siguientes capítulos describiré y daré cuenta de algunas prácticas comunes que se llevan a cabo en la comunidad de Tohuaco Primero, dentro de las cuales todas y todos estamos inmersos en la lengua originaria y que, aunque no la sepamos, con ayuda de las mismas prácticas y los participantes nos ayudamos a entenderla, y aprenderla si esa es nuestra intención.

3.2.4 Yo me enseño, me enseñan, el que enseña

Nosotros nos enseñamos nuestra lengua cuando escuchamos que todos hablan, hacemos cosas, cuando ayudamos a algo y en el cómo lo hacemos. Sino hablas náhuatl/mexicano, solo oyes, escuchas, te quedas mirando qué pasa y así puedes entender qué te dicen. Siempre escucharás nuestra lengua en el camino, en la milpa, cuando nos bañamos.

Le decimos *nimomachtia* porque no hay una escuela en donde sentarse y te digan “ahora vamos a enseñarte como hablar” lo que dicen en mexicano, escribirlo y leerlo:

...empezamos a hablarte en náhuatl/mexicano y primero tu pudiste poco a poco, y pronto empezaste a escuchar que nos decíamos empezaste a hablar... pensabas qué dicen cuando escuchabas que como acá hablamos náhuatl/mexicano y como tú no escuchabas, que me digan, así nos decías... para que hables en náhuatl/mexicano... (De la Cruz, 2020)

Aquí mí, abuelita me dijo una cosa importante “así nos decías”, así ellos (mis abuelos) supieron que yo quería aprender, por eso ella dijo de nuevo que ella me decía lo que hablaban, entonces quienes nos hablan, ven en nosotros la necesidad de hablar, de entender y sentir, cómo sé dicen las cosas en nuestra lengua, también me dijo mi sobrino.

En esta sección concuerdo con que la socialización vista como interactiva-lingüística, tal como menciona Blanco (1981:186) es una forma que se asemeja a las formas propias de mi comunidad, él escribe “ ...proceso dirigido a la adquisición de unos mecanismos de comunicación que van a posibilitar el entendimiento, aprensión e interiorización de una serie de reglas necesarias para la supervivencia como ente social.”

Es decir, aprendiendo la lengua, te vuelves y decides ser parte de la comunidad, participando en las tareas comunes, como hacer comida para una fiesta (que es tarea de las mujeres del pueblo), no solo interactúas de manera no verbal, también como mujeres, estás llevando a cabo un rol de género, en donde hay que respetar las jerarquías para que salga en orden y bien la comida, se haga de manera ordenada y limpia en la comunidad.

La lengua se vive y se hace *nimomachtia*, que es “yo me enseño”, es hacerla nuestra, enseñarnos a nosotros mismos, sentirla haciéndola nuestra, lo cual se logra viviéndola como menciona Yojcom “La aplicación como una práctica identitaria es esencial para la construcción de epistemologías de los grupos sociales (2013:130). Nosotros no solo aprendemos las actividades que llevamos a cabo, sino por qué, para qué y dentro de ellas aprendemos que debemos enseñarnos nosotros mismos, los demás nos ayudan, pero no siempre estarán ahí, por lo que hay que buscar nuestras propias herramientas, estímulos, acercarnos a quienes creemos que son los que saben lo que queremos aprender, tomar la responsabilidad de querer saber.

3.2.5 El aprendizaje vivencial de la lengua mexicana

La socialización lingüística en vista y definida desde la comunidad, es el proceso de aprendizaje vivencial o vivenciación definida como: una práctica que posee un sentimiento implícito de tipo personal o colectivo (Yojcom:2013:130). Se relaciona a su vez con las formas de aprendizaje en diálogo con la naturaleza, con lo que nos rodea que siempre nos está comunicando continuamente algo que nos está enseñando a aprender, haciendo y sintiendo para que tenga sentido.

En los ejemplos anteriores, di cuenta de algunos escenarios tanto colectivos, familiares de fiesta, pero también en donde solo está quien aprende y quien te enseña o guía. Estas prácticas identitarias son formas de vivir la lengua, sentirla, co-razonarla, vivirla y que tenga sentido no solo hablar sino actuar y hacer lo que aprendemos a hacer-decir.

De tal manera que este proceso continuo, de enseñanza-aprendizaje de cualquier actividad o práctica, que no ve indistintamente la dirección del saber (es decir de enseñar y aprender) uno del otro, que se define como vivenciación, co-razonar, hacer sintiendo, por propia convicción y con la responsabilidad de auto enseñarnos, ayudándonos de la comunidad en general, pero cuyos agentes principales *Temachtinij* son los adultos mayores y cuyo espacio y tiempo no está definido física ni esquemáticamente, pensado desde la construcción de la lengua mexicana es *machtlistli*.

Esta vivenciación se lleva a cabo de manera individual (*nimomachita*) pero también de manera colectiva (*temachtlistli*), así también se describe:

“En la vivenciación se producen dos tipos de vivencia: vivencia personal y vivencia colectiva, a la primera le llamamos vivencia y a la segunda convivencia. Esto es lo que le da la macro categoría de práctica identitaria, porque no solo abarca el presente, sino abarca también el pasado y futuro de nuestro sentir, actuar y relacionar con los demás.” (Yojcom, 2013, pág. 131)

En nuestra forma de entender el proceso de aprendizaje y enseñanza de la lengua y de cualquier actividad, práctica o trabajo, esta vivenciación, empieza en *nimomachita*, continúa por el *nikuamachilia* y termina concretamente en llevar a cabo la actividad, es decir, la aplicación de dicho conocimiento lo cual defino como *mati*, porque ya sabemos qué es lo que tenemos que hacer y somos responsables de ese saber: saber-hacer, saber-ser, retomando las palabras de Yojkom (2013): “El primero está centrado en el conocimiento y el segundo está centrado en la persona...”

Decir que termina aclaro, es ambiguo, ya que como digo anteriormente, es un proceso sin tiempo, y que además después de aprender, uno continúa guiando a quién se acerque

con la voluntad de aprender y quiera llevar a cabo el *nimomachtia*. Así es como nosotros que fuimos infantes y jóvenes en convivencia con la comunidad, nos permeamos de la lengua por las actividades y/o prácticas identitarias que nos definen roles y formas de hablar y ser dentro de la comunidad.

3.2.6 Espacios de enseñanza-aprendizaje

Tal como mencioné un aspecto importante para el aprendizaje de la lengua y que sirve de reforzamiento lingüístico en gran medida son los espacios en donde se escucha, ve, hace, participa o se es ajeno a la cultura si uno así lo quiere. Los abuelos y abuelas que son quienes nos tratan de incluir en las actividades principalmente, no nos sientan en un lugar específico ni nos tratan diferente por hablar una lengua distinta a la de ellos.

Si queremos aprender, nos hablan en el idioma de la comunidad y en nuestras manos queda hacernos cargo del aprendizaje y darle continuidad, acércanos a quienes saben e inclúirnos en las actividades para que también se vea el interés en aprender y hacer.

Como bien menciona Meyer y Soberantes (2009):

Deben estar a la mano los utensilios que se usan para las actividades diarias culturales y laborales de ambos, mujeres y hombres...el nido debe tener centro o espacios dedicados a distintas actividades (la cocina, área de juguetes y de recreo área de cuidado de animales, y otros), cada uno con los utensilios y materiales apropiados.

Para enseñarles a los niños acerca de la Madre Tierra y la comunalidad, los mejores lugares de aprendizaje son la misma naturaleza y los espacios comunales¹⁸.

A continuación, ejemplificaré algunos espacios de convivencia en donde se vivencia la lengua, dentro del contexto de Tohuaco Primero Huautla Hgo.

¹⁸ Tomado de El nido de lenguas en la pregunta ¿Cómo ambientar el nido?

3.2.6.1 Contextos en las dimensiones-espacios de aprendizaje: uso y enseñanza de la lengua mexicana

Los espacios de enseñanza aprendizaje contienen en ellos todo tipo de actividades de acuerdo a la edad de los y las participantes (por que también se dividen por géneros), todos giran en torno al *tekitl* (trabajo) y en ellos participa activamente la lengua, en algunos casos más y en otros menos, pero está presente.

A su vez, estas actividades o prácticas identitarias y "... el uso del lenguaje en la comunicación tiene dimensiones cognitivas emocionales, sociales, políticas, culturales e históricas" (Sumonte & Fuentealba, 2019), De tal manera que para explicitar estas prácticas y enseñanza de la lengua mexicana utilizaré 2 dimensiones: la social y cultural, dentro de las cuales, enmarcaré ejemplos de diálogos comunes en los cuales desarrollamos tanto la lengua como el sentido de pertenencia a nuestra comunidad.

Dado que ejemplifico que la lengua náhuatl/mexicano se usa aun en diferentes ámbitos de la vida comunitaria con la participación activa de los abuelos quienes (en su mayoría) son monolingües en mexicano y por medio de actividades propias de la cultura es como van enseñando y nosotros aprendiendo y participando simultáneamente en las actividades: escuchando, acatando órdenes y recibiendo instrucciones, ayudando y siendo ayudados, es decir se aprende entre la oralidad y el lenguaje no verbal.

Además, también, de acuerdo a la práctica, también hay palabras o modos del habla muy específicos de los espacios y contextos en los que se utiliza nuestro idioma.

Escogí 7 prácticas identitarias de la comunidad para agruparlas en las dos dimensiones, las cuales describiré a continuación posterior a clasificarlas en la siguiente tabla:

Tabla 2. Prácticas identitarias en Tohuaco Primero

Práctica identitaria	Dimensión social	Dimensión cultural
Conversación en un encuentro en la calle	_____	

Hacer tortillas		_____
Contar historias alrededor del fogón		_____
Pláticas en el pozo		_____
Hacer compras en el mercado	_____	
Danzas		_____
Puesta del <i>tlaixpa</i> (altar) para <i>mijkailuitl</i>		_____

En la tabla anterior identifiqué como ejemplo de prácticas identitarias de la comunidad 7 actividades, que dividí en dos categorías de acuerdo a su dimensión¹⁹: social y cultural, estas prácticas son: 1) conversación en un encuentro informal en la calle, 2) Hacer tortillas, 3) Contar historias alrededor del fogón, 4) Pláticas en el pozo, 5) Hacer compras en el mercado, 6) Danzas, 7) Puesta del *tlaixpa*.

Escogí estas prácticas debido a su contenido en cuanto al vocabulario que se utiliza, los valores que cada una de ellas representan para los que nos sentimos e identificamos como del pueblo, los interlocutores que participan y por último porque son además prácticas identitarias en las que participan los adultos mayores primordialmente que utilizan un lenguaje que le da más preferencia a la lengua indígena.

¹⁹ Las dimensiones según Vezub Lea (2020), tienen el papel de organizar los marcos, los contextos teóricos y conceptuales sobre la temática. En este caso particular dividí en dos dimensiones las prácticas identitarias: social y cultural; las prácticas que se enmarcan en la dimensión social tienden a ser prácticas que, aunque son “identitarias, no tienen un rango específico de edad, sexo, rol, etc., mientras que la dimensión cultural tiene roles específicos, cierto conocimiento sobre la actividad realizada (como una especialidad), edad y sexo.

A continuación, enunciaré diálogos en donde se ejemplificaré cómo es que, en espacios específicos, se utilizan el lenguaje verbal y no verbal para introducir a los y las aprendientes a realizar actividades o no, pero que estando presentes participamos dentro del círculo social en el cual se enmarcan las distintas actividades que giran en torno al *tekitl*, y cómo es que se encuentra el *tlamachtlistli*.

1) Conversación en un encuentro informal en la calle

Desde el hecho de pasar en compañía del abuelito o abuelita, se escucha como se saluda al pasar a una casa, por lo que no solo se aprenden los saludos sino también los valores y reglas de comportamiento como lo es, informar a dónde vas y si ya no se regresa por el mismo lugar, la despedida cambia, es específica.

Una conversación simple:

Na: Nía mila (Indico que voy a la milpa)

Quien va pasando: Bueno

-Esto, en el caso de ir solo o sola, si vamos varios el saludo se pluraliza en *tioui*, pero la contestación es la misma.

Es la forma más usual en la que se contesta, que aunque sea en español, es una regla de contestación de saludo informal.

Ejemplo:

Contexto: un abuelo va por el camino hacia la milpa y se cruza con una señora y su hijo que vinieron de visita al pueblo.

Participantes: *Koli* (Abuelo), *Toaui* (señora) y *okichpil* (niño).

K: ¿inualajtoke?

T: kena tlayi, sakon yeuaja tiasikej ¿Kenijki ti itstok?

A: Kuali ni itstok konetl, ¿nimookichpil?

T: kena, xitlajpalo mokoli (kinauatia ikone)

O: (Kimaitiskilia koli)

T: Nanimoabuelo, momamá eli no machkone, na nimoskalti uaya mozis, moabuela, san se eiyaya tonana.

O: (san tlakaki)

T: ya axnauati

K: ahh, uajka xinechtili, xikaua nika uan momachtis

T: kena, ¿Te quieres quedar aquí con tus abuelos)

O: (ka itsonteko kiijlía inana axkineki)

K: Ximokaua, tiasej mila, tikuajkuauitij kejna, tijuikas momachete (mouetskilia)

T: uajaka tiouijia tlayi, kuali xi pilitsto, sankentsi timoitasej

K: Kena siuapil, nikuajkuauiti

T:tiouijia

K:Bueno

2)Hacer tortillas

Cuando se está en casa, si una es mujer debe ayudar cuando las demás mujeres de la familia cocinan. Es ahí en donde no se sabe nada, uno no habla el náhuatl/mexicano, solo escuchas las instrucciones acompañadas de señas, que ayudan a entender lo que se tiene que hacer, y si hay quien sea bilingüe y ve tu interés por llevar a cabo una tarea, te ayuda a entender, interpretando al español.

Contexto: Estamos al lado del fogón, después de hacer la comida, preparando masa para las tortillas.

Ejemplo:

Personajes: *Tomaj* (nuestra abuelita más grande en la casa), *Notoka* (mi tocaya), *Na* (yo)

Toma: *ximotixiliti molino, ni eltok se peso, ¡carrera!*

Na: (veo que señala la cubeta del maíz) entonces tomo el peso y la cubeta del maíz que señala por lo que supongo que tengo que ir a moler el nixtamal.

T:Xikonkuiti nopa tixtli eltok pan refri, san xikui se achi panse uakali

Nt: vete a traer la masa y lo echas en un huacal

Na: si

T:Xitalili at luan xijmanelo, amantsi na nitejtekas

Nt: échale agua y revuélvela

Na: puedo echar tortillas Tomaj

T: tla tijneki, xinech paleui, san achtoui moneki makuali mototonili komali, tla axtle tlatskis motlaxkal

Na:kena Toma

-Nijchua se pilolotsi ka tixtli uan nijtlalia pan tortillera, Nikita Toma axkitekiuia tortillera, san kichuia ka ima

Nt: se pegó tu tortilla, mejor yo lo hago, porque ya va llegar tu viejo

N: *Tomaj ¿ueli nijchua seyok tlaxkali?*

T:Xichuia, ta tatijmati, tla sampayano motlatskilia,

N:kena, tomaj tlaskamati -ama kena nikitak katsa nitejtekas notlaxkal uan ayok motlatskilij

3) Contar historias alrededor del fogón

Contexto: Estamos rodeando el fogón, mientras Toma revuelve el atole, al nivel del piso, habemos al menos 6 nietos sentados alrededor porque ya es noche, justo para tomar atole y un pan o galletas ovaladas.

Personajes: Toma (nuestra abuelita), (Topa abuelito), Ana, Jorge, Fabio, Jorge, Julio, Kari, *Aui julia (tía) Notoka, Noueue (mi tío)*

Topa: *niasikoya*

Toma: ximaltiti uan tikonisej se atoli

Kari: Tomaj, yeuaja nikitak nopa bola, nopa tlauii

Toma: neka xkamatiti... axtleno onka

Ana: kena Tomaj nanojkia nikitak

Un rato después...

T: Kena nopa nemi ne tlachketl, kiijtoa uejkaua kiuiak se ichpokatl. Panojke seome tonali, uan se tonali ka ijnalok onasiko, uan kiiktoayaya kinechtilijke seyok tlajtoli nopa tlen kiuiakej, uan ya moijli panojke seomej xiuitl, uan kamatiaya ni seyok tlajtoli.

Julio: ¿Xke Toma, se juelta nojkia kinekiaya kiuiakas Julia uaya Ana?

Toma: Kena, san porque kiolinijke, pampa kinotsayaya uan axtleno kikakiaya

4)Pláticas en el pozo

Contexto: Anteriormente todos íbamos al pozo, por el agua para beber, porque es más limpia, de manantial, lugar que a cierta hora por la tarde es visitado por mujeres, que en camino del agua tienen acomodadas sus piedras para lavar y para bañarse, en este caso mi abuelita mi prima y yo vamos llegando al pozo.

Personajes: Toma, Toma Concepción, Pipi Lola, Diana, Ana y otras abuelitas que están el pozo (MA), Zis Jacobo.

T: ¿In atlakuij?

MA: Kena comare, ¿inmaltisej?

T: kena, nitlapajpakas, timaltisej uan tikontemisej nitoxarro para tiukasej atl, pampa ayoj onka jajaja

PL: Ama kena onka miak atl, nikemaya axtleno onkayaya san neka achichipik

T: makua kena, santlajmati tona, uan nochi uajki, Karina, Ana ximaltika uan innechmakasej mo yoyoj sokio nijchikuenis, ¡Carrera! Pampa yamero nitlamis

D y A: kena (uan timaltia)

AJ: Intlachikuenía comare

T: ajaa,

AJ: nikonkuis se achi atl

MA: bueno

-Terminamos de bañarnos, y nuestra abuelita de lavar, llenamos nuestros recipientes y nos retiramos-

TC: *Matiakajia, isesekui*

T: kena, ¡Tiouijia!

Ma: Bueno

D y A: tiouijia

MA: bueno, xiakajia.

5) Hacer compras en el mercado

Contexto: En el tianguis de Huautla en domingo, es el día que muchos suben al municipio a surtirse para la semana así como a vender los productos que cada quien cosecha o hace, en este caso es una conversación en un puesto usual de semillas.

Personajes: Tlanamakajketl (vendedora), Tlanamakajketl ikone (Hija de la vendedora) toaui (señora/TO), Toaui ikone (hijo de la señora/K)

TO: ¿Intlanamaka?

T: kena, ¿tlajki tijuikas?

TO: techmaka se cuartillo sintli, tlen nopa chipauak, nojkia se litro etl, uan se matsojtli apasotl, ¿Keski ipati?

T: 5 peso

K:Ma quiero un paleta, ¿me la compras?

TO: sí. ¿Keski nopa paleta?

T: se peso

TO: tech maka omej

T: (kinotsa ikone) xikin panoltili omej paletas)

TO:¿Keski nimits tauikilia?

T: sinti \$40, etl \$20, apasotl \$5 uan \$2 nopa paleta, eli \$67 peso.

TO: Ni eltok, axnijpia payantok (kimaka se billete tlen \$200)

T: Mati kena nijpia payantok, (Kinotsa ikone) techmaka \$100... Ni eltok

TO: Tlaskamati, nioua

T:bueno

6) Danzas

Contexto: el 31 de diciembre antes de que den las 12, se realiza la danza de las inditas en la capilla, todo el pueblo asiste, para darse el abrazo, darle el besito a niño dios y de ahí ir al baile, ahí ese día está toda la gente niños, niñas, jóvenes, adultos y abuelos, nombraré solo un poco de las muchas personas que están ahí, pero mientras se danza se reparten galletas y atole o café.

Personajes: Danza de inditas(DI), Leo(L), Toma(T), Koli(K), Aui (A)

Danza e inditas: *Ika miak pakilistli*

Tiualoui nitonali

O tonantsin o Maria

Ipampa timitstlatsonjtla...

A: (kin tlajtlanjitiui nochimej tlen moseuitokej) ¿Tijneki café? ¿Tijneki pilgalletete?

K: kena tlaskamati, jante totonik

A: make latotonik

K: ¿Inkineki café?

L: (kena aui, tlaskamati)

-Terminan de repartir el café y galletas a todas y todos y al final se da el abrazo de año nuevo

T: (kin ijlia in ixuiuj) Ma toteko tech mokuitloui, san ya kimati tla ti itstosej ne seyok xiuitl

7) Puesta del *Tlaixpa*

Contexto: durante el día 30 de octubre se pone el *tlaixpa* o altar para recibir a los muertos, en esta tarea todos debemos participar activamente y está prohibido trabajar en estos

días que son festivos porque son destinados a estar con nuestros familiares que vienen de visita, entonces todo gira en torno a esta actividad.

Participantes: Toma(T), Noueue (mi viejito U), Huitzi (H), Karina (K)

U:*Niuajlikajkia kuauijmej, nika nikauas*

T:*kena nopano xikontlali, amatsitijketsase, ¡Karina! Xi kita kenijki tijketsas uan tikilpis nopa kuauitl kalijtik*

K: *kena Toma, nopa nia -Teipa- Titlamijkejia tikilpijke kuauitl*

T: *Ama xi kita (uan ki istkia palmas) kejni titlalijitias 3 uan tikilpis ka ixo. Kema titlamis, tikuapilos kuaxilotl, lalax, mantarina, uan pantsi.*

K: *¡Huitzi, xitepaleui! Axmoneki nimits ijlijtos*

H: *hay ya voy... Toma ¿Kanke eltok pantsi? Axnikita*

T: *ne eltok ixpitsi*

Terminamos de poner el Tlaixpa

T: *Eltojka, ma, xikonkuapili ni morra ruan ni tlaxkalyoyo*

K:*kena, Huitz, xikonkuiti se chichik uan nikani titlalisej*

H: *¿Por qué yo?*

K:*Xitlatepanita, uan xijchiua....*

Durante todo este conjunto de hechos y o prácticas, podemos entender, que además de los saludos que implican saludar cuando se pasa frente a la casa de alguien, y los saludos formales, están otro tipo de saludos que son los que reafirman la acción que se está llevando a cabo cómo: *¿inmaltia?* (¿se están bañando?), *tiatlakuitij* (*vamos por agua*), entre otros ejemplos que se dan el lugar entre todas las conversaciones.

3.2.6.3 Análisis de las prácticas identitarias en torno a la transmisión de la lengua indígena

Todos los anteriores discursos, conversaciones, cantos y narrativas que ejemplifiqué, de acuerdo a las prácticas: 1) conversación en un encuentro informal en la calle, 2) Hacer tortillas, 3) Contar historias alrededor del fogón, 4) Pláticas en el pozo, 5) Hacer compras en el mercado, 6) Danzas y 7) Puesta del *tlaixpa*, están rodeadas por el eje de la oralidad, principal recurso para la transmisión de la lengua, además los principales actores dentro de todas las actividades son las y los adultos mayores.

Cabe aclarar que, como mujer conviví más con mujeres, con roles específicos mientras viví en el pueblo, por ende, mi forma de expresarme, tiene una especialización (por así decirlo) de la forma de hablar de las mujeres, pero también como fue en mi infancia el periodo en el cual estuve en Tohuaco Primero, también podría decirse que mi forma de hablar es la de un infante.

Los 7 escenarios que elegí los enmarqué en dos dimensiones: cultural y social, perteneciendo unos a la primera y los demás a la dimensión social.

En las situaciones de socialización lingüística que ejemplifiqué, los abuelos y abuelas:

1. Son quienes usan solo el mexicano para comunicarse, primero por ser monolingües pero cabe destacar que también tienen un nivel de bilingüismo principalmente auditivo.
2. Dado que los y las adultos mayores son quienes están presentes dentro de los escenarios, estos mismos, tienen un lenguaje especializado para cada ámbito. En el caso de la puesta del *tlaixpa*, ir a cortar los palos, cañas y frutos (a menos que sean en el mercado), son actividades que mayoritariamente hacen los hombres, mientras que niños y niñas junto a madres y abuelas adornan y ofrendan, hacen el *Tlaixpiktli* y en la noche todos nuevamente se reúnen en el camposanto, para ir a llamar a los que vienen de visita y guiarlos a casa. Es trabajo común, pero con roles de género y edades.
3. Entre líneas o entre diálogos, hacen presentes los valores, en la práctica 1 por ejemplo: saludar siempre a quien te encuentras en la calle, recordar las

raíces de la familia y tener presente que no hay que olvidar que debido a ello, nos debemos respeto, también el valor del cultivo de nuestros alimentos e impregnado en los diálogos también la cuestión de que cuando alguien es mayor que uno, (abuelo-tía), se refiere al menor como *konetl* o hijo, ya que todos son hijos de la comunidad, aunque no necesariamente sean familiares de sangre y viceversa cuando uno es ya adulto, a los adultos mayores se les debe llamar como tíos o tías. Así en la práctica 3 por ejemplo: hay que esperar a que llegue el abuelo que funge a la vez como quién mayoritariamente trabaja la milpa en la noche para cenar, en la práctica 6, que son las danzas, debemos antes de empezar la fiesta reunirnos todos en comunidad, en la iglesia (por el sincretismo), pero es uno de los más grandes valores que aún persisten, nadie celebra en su casa solo, nos reunimos y compartimos una pequeña cena, pero todos en general debemos recibir el año en comunidad, no como en las ciudades. Por último, en la práctica 7, podemos igualmente observar varios valores como son: no trabajar los días de muertos, participar en la puesta de la ofrenda ir a recibir e indicar el camino a los difuntos y darle la misma comida que nosotros antes que nosotros.

4. Giran el *kamanali*, en torno al *tekitl*, incluso ir al pozo, porque es una tarea mayoritariamente de rol femenino.
5. Quienes enseñan; si hubiera que hablar de materiales, son los que hay en la misma comunidad porque es el contexto mismo que ayuda al aprendizaje ayudado de los mismos hablantes, lo que se conoce como inmersión lingüística.
6. El *tepaleuilistli* o ayuda mutua, se encuentra presente durante las prácticas en torno al aprendizaje de la lengua, ya que sino sabes de que están hablando en el caso de “contar historias alrededor del fogón”, si se ve el interés por que quieras aprender o saber qué es lo que pasa y no hablas español, los primos o tíos te ayudan narrando poco a poco, pero solo si ven el interés, sino, pasas desapercibido.
7. Los *temachtinij*, nunca hacen presente el uso de la lectura ni la escritura, que si bien sol dos habilidades para decirse bilingüe, pasan a segundo

término, pero que se puede complementar con las prácticas de literacidad escolarizadas, ya que sin distinción todos de niños a jóvenes asisten a la escuela.

3.3 Aprendientes y clasificación

3.3.1 Quiénes son los que aprendieron y hablaron nuestra lengua originaria

En este trabajo se requiere saber quiénes hablan la lengua indígena, así diremos dónde y quién aprende la lengua. Porque como decimos, es nuestra lengua materna, solo que muchos ya no hablan o simplemente no se requiere dependiendo de con quiénes estés, también puede que simplemente le dé pena a los niños y jóvenes y no suelen usarla a menos que la necesiten o vean que sus contemporáneos si la hablan.

Uno de los puntos importantes a saber dentro de este trabajo es que a quienes va dirigido, esta propuesta de enseñanza basada en las experiencias, opiniones y vivencias de los actuales jóvenes hablantes, es lo que Nila Vigil nombra como categoría de “herederos de la lengua”, lo podemos observar en el siguiente cuadro.

Cuadro 1. Categorías de hablantes de lenguas indígenas

Categoría	Definición	Indicadores de bilingüismo	Indicadores de escolaridad
Primera Lengua (L1)	Se refiere a la lengua en la cual fueron socializados en el ámbito familiar. También se les conoce como hablantes maternos, o como hablantes del idioma como lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> - Usos comunicativos en espacios sociales de interacción en las lenguas indígenas - Usos comunicativos en espacios en los que se comunica en español - En algunos casos, comprensión y escritura de textos en la lengua indígena 	<ul style="list-style-type: none"> Nivel de estudios formales (en la lengua) Competencias de redacción y escritura en el idioma indígena Competencias de redacción y escritura en español
Lengua Hereditaria	Se refiere a la lengua adquirida en casa, que es diferente a la lengua dominante de la comunidad y cuyo aprendizaje ha sido interrumpido. El hablante de una lengua hereditaria puede hablar o entender esa lengua. Los aprendices de una lengua hereditaria no son iguales a los que aprenden una segunda lengua. No se puede decir tampoco que conocen la lengua de la misma manera que un hablante nativo. Los aprendices de una lengua hereditaria tendrán necesidades comunicativas diferentes a las que tiene un estudiante de una segunda lengua.	<ul style="list-style-type: none"> - Niveles de comprensión o de expresión en la lengua hereditaria - Espacios en los que escucha, habla o comprende la lengua hereditaria - Usos sociales de la lengua hereditaria (presencia en el contexto del hablante) - Valoración del dominio del español 	<ul style="list-style-type: none"> Nivel de estudios formales Competencias de redacción y escritura en el idioma indígena Competencias de redacción y escritura en español
Segunda Lengua (L2)	Lengua que es aprendida después de que se ha aprendido la lengua materna. La lengua materna se aprende porque se integra en los saberes de quien aprende una "gramática universal", la cual, al llegar al estado estable, ya no es	Proceso de aprendizaje de la segunda lengua (formal, escolarizado, informal, por contacto, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> Nivel de estudios formales Competencias de redacción y escritura en el idioma indígena Competencias de redacción y escritura en español

	más una gramática universal sino que es la gramática de la lengua materna, en tanto que gramática particular. Cuando se aprende una lengua <i>después</i> de la adquisición de la lengua materna estamos ante una <i>segunda lengua</i>		
Lengua extranjera	Lengua que es aprendida después de que se ha aprendido la lengua materna, y que se habla en un contexto distinto a aquel en el que el hablante desarrolla su vida.	Proceso de aprendizaje de la segunda lengua (formal, escolarizado, por contacto, informal, en el ambiente laboral, etc.)	Nivel de estudios formales. Competencias de redacción y escritura en la lengua extranjera

Fuente: Elaboración propia, con base en Vigil, Nila (comunicación personal, enero de 2016)

(DEECCLI, 2018)

En la tabla podemos observar lo que se conoce como “Lengua hereditaria”, es así que nos podemos identificar dentro de esta categoría, nosotros, los y las personas que aprendimos el mexicano. Todos y todas con quienes dialogué para saber cómo aprendieron para hablar el mexicano, podemos encontrarlos en estas categorías, porque primero estuvieron en el pueblo y en un principio solo escuchaban, no podían contestar, también dice: “Los aprendices de una lengua hereditaria tendrán necesidades comunicativas diferentes a las que tiene un estudiante de segunda lengua”, entonces concuerdo con lo que plantea Vigil, porque en este documento trabajo con quienes poco a poco perdieron su lengua, pero si la poseen en su esencia en su vida.

De hecho, muchos viven la lengua, aunque no la hablan, viven en ella. El español en este contexto de comunidades de la huasteca que son zonas nahua hablantes, se modela de

acuerdo al náhuatl/mexicano y es tanta la influencia del mexicano en el hablar actual de los descendientes herederos de la lengua, que, aunque ya no la hablen tiene internalizadas estructuras del náhuatl/mexicano que se pueden observar con los que ya no hablan o hacen como que ya no hablan, por ejemplo, en una situación dentro del ambiente huapanguero:

Oiga y usted cómo aprendió a tocar los sones:

Señor: yo me enseñé viendo, yendo con los mayores....

Aquí podemos ver claramente la transportación de la manera de pensar en el idioma sin hablar el idioma. Aquí está claro el *nimomachtia*, me enseñó a mí mismo.

Otro ejemplo es cuando alguna persona mayor (no de la tercera edad), fue a dar clases a los y las niñas de la comunidad para hacer máscaras. Aunque era ajena a la comunidad había una tendencia a llamarle *auí*, que en español es tía y a otro joven, tío o *tlayi* igualmente. Esto obedece a que, por respeto a las personas adultas, los niños y niñas les llamamos tíos, debido que las personas que estén en la comunidad son familia, muy rara vez a alguien de fuera le llaman señora, o maestra, cuando está enseñando algo en otro espacio que no es el salón de clases o la escuela.

3.3.2 Tipos de hablantes migrantes de Tohuaco Primero

En este trabajo hay dos tipos de hablantes de la lengua indígena

- Primero están los que empezaron a hablar cuando eran bebés (Magdalena, Pablo y Ana), solo que Ana aprendió a hablar dos idiomas a un tiempo.
- Después están los que aprendieron a hablar el mexicano cuando ya eran niños pero no tan grandes (Diana y Huitzitzilij), uno tenía 5 años y el otro tenía 7 años, solo que la lengua indígena siempre estuvo en contacto con ellos en la comunicación cotidiana de la familia.

Los y las que aprendieron este idioma al que denominamos mexicano como yo, cuando hablaban conmigo me dijeron que esta, era su primera lengua y también el español, entonces estas dos lenguas en nuestro entendimiento, son iguales a la hora de hablar. Aunque crezcas y aprendas mexicano con los y las abuelas en el pueblo, aún es nuestra lengua materna como mencionó Huitzitzilij (2020)...” porque de ahí viene mi sangre” ahí se puede ver que traemos la lengua en la sangre.

Las personas que hablan y aprendieron la lengua, fue en gran medida por la con-vivencia con los adultos mayores monolingües en la lengua náhuatl/mexicano o mexicano. Debido a que es la lengua cotidiana en su contexto, solo les hablaban en náhuatl/mexicano a estos actuales jóvenes y niños hablantes. Pero también la comunidad de adultos que por influencia de la migración y la escuela han decidido no hablarles a los menores en la lengua indígena, sin intención de enseñar transmitieron y transmiten aún, lo que han internalizado de la lengua que se guarda en el nombre de las prácticas identitarias, los utensilios que se usan para las diversas actividades, los alimentos, las plantas, la medicina tradicional y las formas de comportamiento e incluso los regaños.

Algo que a lo largo de mi vida he observado con los adultos mayores, es que en respuesta a la falta de comunicación con los nietos o nietas que solo llegan en vacaciones a visitar a la familia del “rancho”, es que toman la iniciativa de aprender el español (hoy día también la tele ayuda en el aprendizaje de este idioma), y se vuelven bilingües, aunque no del todo desarrollan las habilidades y destrezas en español. Usan palabras claves en español para llamar la atención de los jóvenes por lo menos para cosas vitales como comer, lavar, ir a algún lugar etc., pero cuando los nietos o niñas les hablan en español ellos y ellas si entienden y contestan en náhuatl/mexicano, lo cuál es muy común, en temporada de vacaciones.

Niños, niñas y jóvenes que actualmente radican o no en el pueblo pero que nacieron en la ciudad y hablan el náhuatl/mexicano de la región, aprendieron porque quisieron, tuvieron la convicción de aprender y participar más no aislarse en las prácticas cotidianas de la comunidad. Como menciona Coronado (199:110) “...como el regreso de una migrante a la localidad puede introducir conductas sociolingüísticas diferentes, como será un uso mayor de español, e incluso, la negativa a emplear la lengua del grupo, en otros

casos puede no implicar cambios agudos en los usos sociolingüísticos de la comunidad: el migrante se reincorpora respetando las normas de uso comunicativo...”

De esta manera uno decide como usar su *matlistli*, su saber, en este caso de la lengua, puede que nos vayamos, pero cuando regresemos nos incorporemos a las tareas requeridas, por convicción, porque sino queremos participar, no nos incluyen y automáticamente nosotros por no hablar la lengua ni tener interés no ponemos atención en dichas actividades.

Así, los que, a pesar de no haber nacido en el pueblo, hablamos porque lo decidimos, porque le tuvimos amor a este aprendizaje y seguimos aun aprendiendo, ya que el vocabulario de nosotros como jóvenes no será igual que el de los adultos mayores, que tienen incluso un lenguaje más especializado, pero por propia decisión seguimos participando e incluyéndonos en las tareas cotidianas de la familia y de la comunidad.

3.3.3. Cuántos años debe tener quien aprende la lengua

Cuando nosotros nacemos y estamos en el vientre, escuchamos todo lo que se dice y habla, lo que nos rodea por donde and nuestra mamá.

Si eres infante, pequeño y vas a tu pueblo, aunque todos estén hablando de cualquier cosa, se dirigirán a ti en mayor medida cuando requieran tu apoyo para un trabajo, si eres niño o si eres niña, se requiere que hagas distintas cosas dependiendo del género, porque cambian las actividades a realizar. Como no eres alguien mayor tienes muchas cosas que realizar, sabes cuáles son tus tareas, entonces, eso es lo que tienes que aprender a hacer a hablar, a responder (si es que te gusta o no te gusta)

Cuando ya eres grande hay otros trabajos de acuerdo a tu edad que tienes que hacer, porque se supone que ya tienes entendimiento a partir de errores que cometiste y te hablarán de otra manera, no como un infante.

Por lo que aprender el mexicano no está marcado por la edad, sino por el querer aprender e involucrarse dentro de las actividades (*tekitl*) que se realizan en todos los diferentes momentos dentro de la comunidad. Acercándote a quienes son los que realizan mayoritariamente las actividades especialmente que sean adultos mayores que solo te

hablarán en la lengua, a menos que vean que eres totalmente externo a la familia, de lo cual se dan cuenta preguntando por tu línea generacional.

La edad, según mi percepción no marca que sea o no tu lengua materna, siempre y cuando hayas estado en convivencia con la lengua desde el vientre de tu madre, con la comunidad en algún momento de tu infancia. Esto crea un registro, un sentimiento identitario a través del lenguaje y la lengua que si uno toma la iniciativa de aprender, más adelante cuando uno es mayor, le da facilidades para aprender, porque además los abuelos y abuelas no te tratan como alguien que no sabe, sino como alguien que lo tiene y si quiere desarrollarlo y lo ha manifestado a través de la convivencia y el trabajo.

Aclaro que no hay muchos casos observados de gente adulta dentro de la comunidad, que hayan salido a temprana edad y regresado con la convicción de aprender la lengua. Pero en los pocos que hay si aprendieron el mexicano por las actividades comunitarias que se exigen para poder vivir en el pueblo, solo que ahí ya entran otros factores que inciden en el desuso de la lengua como la cultura lingüística que ya se hayan creado.

Algo también aunado al querer aprender o la motivación, sin importar la edad y es de gran importancia es el *machilistli* (sentir), que no tiene tiempo en que se dé y seamos conscientes y que puede estallar donde sea, donde todas y todos estemos trabajando.

3.3.4 ¿Lengua materna?

También necesito decir que este trabajo lo hago, porque en todas las conversaciones que hice con otras personas de mi pueblo originario que hablan el mexicano, aquí los quiero poner como L1. Aclaro esto porque todos aprendimos mexicano es porque estábamos con nuestra familia al principio (algunos) no nos hablaban en mexicano, aunque sí entendíamos y éramos lo que se conoce como hablantes pasivos, aún no habíamos llegado al nivel secundaria, entonces puedo decir que somos lo que Santos Tania (2015) somos L1 como se dice a continuación:

Hablante/entiende, lee y escribe en alguna lengua originaria. Se trata de alumnos que hablan y comprenden una lengua indígena, la cual aprendieron en el seno familiar. Esta categoría se refiere en su mayoría, a estudiantes en el último ciclo de primaria o que cursan la secundaria y que fueron alfabetizados en alguna lengua originaria o que

aprendieron a leer y escribir en español (o en otra lengua diferente) y tiempo después, en su lengua materna. Pueden ser monolingües o bilingües en la lengua originaria. A estos alumnos se les clasifica como L1 (Santos, 2015)

Quiera en esta sección poner un ejemplo desde mi experiencia en el proceso de socialización de Pablo Huitzitzilij:

Cuando él tenía 3 años, era muy apegado a su abuelita. Vivíamos en la ciudad de México, en el Ajusco y la mamá de Huitzi trabajaba todo el día, por lo que estuvo más acostumbrado a convivir con la abuela. Ella, no se dirigía al niño en náhuatl/mexicano, solo en español, pero en muchas ocasiones en reuniones familiares, llamadas telefónicas, fiestas y visitas a la comunidad de Tohuaco Primero, estaba presente la lengua indígena mucho más que el castellano, por lo que, sin querer y darnos cuenta, estos espacios de ámbito familiar constituían zonas de inmersión para niños como Huitzi.

Un día, la abuelita de Huitzi tenía que retirarse para salir de casa y que él se quedara conmigo, por lo que en náhuatl/mexicano me dijo: na nioua, xinech maka no bolsa. Huitzi estaba jugando pero cuando escucho la primera parte de la frase, se levantó llorando porque su abuelita ya se iba y no lo iba a llevar

Con este ejemplo, pretendo también reafirmar que, aunque aprendimos a desarrollar la habilidad de hablar, posterior a la escucha y el entendimiento, somos bilingües desde pequeños, cuando tenemos la necesidad de entender la lengua que se nos trata de “ocultar”, sin más de un momento a otro podemos reaccionar a la lengua aunque, en la mayoría del tiempo estemos pasivos ante las situaciones comunicativas que se den en la lengua a la que a veces se le nombre como L2.

Cité las categorías de hablantes porque era necesario ubicarnos a nosotros cuando aprendemos el mexicano y ya internalizamos la lengua, la usamos y a hacemos vivir, la hacemos útil (si queremos) en nuestra vida cotidiana y reconocemos una clasificación propia nombrando a la lengua mexicano como nuestra lengua materna también ya que así también la reconocen nuestros abuelos y abuelas, ya que no tratan la enseñanza

como una L2 y lo muestran hasta en la paciencia con que te vuelven a repetir si es que quieres escuchar conscientemente es decir *tijneki timomachtis* (quieres aprender).

Pero dado las conversaciones llevadas cabo con mis familiares aunadas a mi experiencia, puedo afirmar que nosotros y nosotras reconocemos la lengua náhuatl/mexicano como lengua materna, debido a que habíamos desarrollado una o dos habilidades en dicho idioma, pero se nos crió como hablantes pasivos de la lengua, sin embargo, le tenemos, desde que nacimos y durante nuestros distintos procesos de socialización.

Capítulo 4: Kuamachilpoualis: Conclusiones

Pan nochi nitekitl niteijli kenijki na nimoskaltik uan nimomachtik ninomasualtljtoli tlen tijtokaxtijke náhuatl/mexicano, tojuanti kixmati kejino san mexicano, uan nojkia nijpantik miakij noteixmatkauaj tlen nojkia momachtijke kej na, uan ama kamatij omej tlajtoluaj; san ama miakij timochantia pan ueyi altepemej kej CDMX.

A lo largo de este trabajo narré cómo fue mi experiencia aprendiendo la lengua llamada náhuatl/mexicano, para nosotros mexicano, que fue coincidente con otras experiencias dentro de mi familia y que como resultado tuvieron hablantes bilingües; por consecuencia de la migración ahora habitamos en urbes como la CDMX.

Achtoui nijnekiaya nijchiuas kenijki ueli timomachtis tomaseualtlajtoli náhuatl/mexicano kej temachtia tosisuaj uan tokoliuaj pan tokaltitla, ka itemachtilisteki, kaikamanali, kaitlachichiuallis, mojmostla uaya akin momachtisneki uan kema tlamia, kema tlanki no maseualtlajtolmoskaltilis, nitlamiiskia ka se maseualtlajtolmachtilischiualis tlen totlachialis eua kej uejkaua kichijtokej toueyi tatauaj uan toueyi nanauaj.

En primera instancia el objetivo era hacer un método de enseñanza de náhuatl/mexicano basado en cómo enseñan los abuelos y abuelas en la comunidad, en sus estrategias, diálogos, actividades, así como la cotidianidad del día en convivencia con los aprendientes, para al final, posterior a mi autobiografía lingüística, terminar con un método propio de enseñanza a partir de la epistemología de la misma lengua llevada a la práctica con los abuelos y abuelas.

Ka nopa kamanali tlen niteijlijkia ka kaxtilantlajtoli tachke eli, uelki nikamatki uaya nochi no ixpoyouaj uan no teixmatkauaj, akin nech paleuijke pan ni tekintl uan nijpantik onka miak tlamantli ka tlen ti ueli timomachtis tomaseualtlajtol. Tla moueiskia mochiuas miakij maseualtlajtolmachtilischiualis, nochipa moneki manitlajtolmachtilis moyeualo uan makipia ineluayoj pan se tlajki kanke nelia motekiuijaj totlajtoj, kanke moneki, axkan mamonextili kanke san moijkuiloua, moneki mamomachtij kanke motekiuia totlajtol (uan asan motekiuij kanke onka temachtikalko, kanke axyoltok totlajtol),

Partir del *kamanali* como parte de mi investigación etnográfica para poder acceder a mayor conocimiento con mis interlocutores, me permitió encontrar que no es que haya una forma propia de enseñanza de la lengua, sino que hay muchas y muy diversas. Pero que en tanto pudieran escribirse y hacerse muchos métodos, la base sólida consiste en que nos centremos en que se gire en torno al uso contextualizado de la lengua, que no se base en la lecto escritura, que sea útil en la vida cotidiana (y se avance a diferentes niveles y ámbitos como el académico), etc.

Kema nikijtoua nochi tlen nikijkuilos kipia ineluayo, nikijtouak, totemachtistli, tomatilistli uan tkuamachilsitli ten eua pan toluioj, pampa kema titlajtoa se maseualtlajtoli axsan tech nextiliaj se tlajtoli, tech nextiliaj kenijki moneki tielisej uan timaluisej nochimej akin nojkia tech tlakakilia, akin touaya itstokej, ka akin uaya ti moskaltiaj. Yekankej nikijtouaj, nochimej maseualtlajtolnechtlistekintl moneki mochiuas ka ineluayoj, uaya akin nelia kamati nitlajtoli, kaitlachialis (nikani nikijtoua mexicano), tlen ueli maseualtlajtoli i tlachialis tlen moneki momachtis.

Hablando desde la lengua náhuatl/mexicano, tenemos nuestra propia forma de construir la idea de enseñar-aprender y eso, es lo más importante, porque no solo se enseña la lengua, sino que justamente es una socialización lingüística, la transmisión de la cultura misma. Considero que la base del análisis antes de comenzar a hacer cualquier método, es partir de la misma cultura, de su epistemología, de lo que es enseñar-aprender (en este caso en mexicano) en la cultura de la que queremos aprender.

Moneki tijpeuasej katotlachialis, pampa nika uan nopano mokajkokuijtokej nitoneluayoj akin kamati totlajtol, akin tekintij katotlajtol, tosisuaj uan tokoliuaj, uan yojuantij, axkema momachtijtokej, miakij yon axtlajkuilouaj, axkipiaj yon se amoxtli, san inkipoouaj ma

kikuamachilikaj uan mauelikaj tech ijlika kenijki imachiliaj totlajtlot techmanauiaj, uan techneluayojchiua.

Sa trata también de partir de *totlachialis* (nuestra forma de ver y hacer), porque así es como se ha conservado principalmente en quienes son sus actores principales, los abuelos y abuelas, sin salones de clase, sin programas de estudio, sin libros, sin descartar que este enfoque debe ser el siguiente paso a desarrollar y reflexionar dentro de las comunidades.

4.1 Kenijkatsa ueli momachtia ka Tlamachtilis: Bases para una enseñanza aprendizaje desde el *Tlamachtilistli*

Tla tijneki tijmatis kenijki kipanoltijke tomaseualtlajtoli tokoliuaj uan tosisuaj moneki tikitaskanke mopanok uan kenijki mopanok uan monextilij nitlajtoli, moneki ti itstos kanke pano ama, uan tikitask, titlachilis katsa pano, pampa nopano nelia momakak nitlajtolpanoltistli, kanke moneki, kanke motekiuiyaj uan kemantsi yon ax mokatmati ka tokamak, san mochijki, uan kanke ka tomaseualtlajtoliuaj tlen se achi mas mokamatij, kanke axmoijkuloayaya mochijki, axpan se kaltlamachtilyan, san uaya akin kena kimatij imaseualtjtoli; nikani náhuatl/mexicano, tlen eua tokaltitla, toneluayoj,

Me parece que para apreciar mejor el análisis de la transmisión intergeneracional de la lengua hay que posicionarse desde la pragmática, indagar desde la etnografía del habla y observar con la socialización lingüística, ya que se correspondería mejor (desde mi punto de vista) a contextos comunitarios de trabajo útil y contextualizado del uso de distintas formas del lenguaje y las lenguas, que primordialmente viven en la oralidad (como es el caso de las lenguas indígenas) y que sí responden a tejidos de educación informal-no escolarizada, de aprendizaje, que se piensa, se facilita y se realiza desde las personas nativo-hablantes de la lengua náhuatl/mexicano, la comunidad y la cultura.

Ka kanke momasualtlajtolmachtili kanke na nieua, ka toteixmtkauaj teln mas ueyijia, isisuaj uan ikoliuaj, ueli moita kenijki motekinemilismaka tomaseualtlaktolmachtilistli, uan tikitask nopaya tokoliua itlachialis, toneluayoj náhua/mexicano nojkia kenijki tojuanti timomachtiaj, axsan kema tipilkuejkuejtsi tielij, tikitask kenijki nochipa timmachtiaj pampa

moneki titektisej pampa tijpia tiyoltosej tokaltitla, uaya toteixmatkauaj, uan miakij akin axkinejke tech nextilisej tomaseualtlejtoli, timmachtijke maske axtikamatij pmpa nochipa nopano ti itstoyaj, pan tokaltitla, uan timmatke kej kiiyto Dolz uan Mosquera (2009): titlakakilisej, tikamatisej uan ti itstosej ka tonantlajtoli.

En las formas de enseñar de la comunidad a la que pertenezco, de sus actores abuelos y abuelas principalmente, se puede encontrar la socialización lingüística desde la epistemología de la lengua y cultura náhuatl/mexicano así como su concepción de la enseñanza-aprendizaje, dirigida a diferentes edades, no precisamente la que se ejerce de la madre al infante cuando empieza a hablar, a interactuar, es decir la lengua más allá de lo materno, es una lengua comunitaria y que si bien puede tomarse como segunda lengua, los herederos de la lengua cuando están inmersos en las prácticas identitarias, dentro de la comunidad, desarrollan fácilmente las primeras tres habilidades primarias que mencionan Dolz y Mosquera (2009): escuchar, hablar e interactuar.

Kema nijtlamik nitekitl nikitak se achi kenijki tosisuaj uan tokoliuaj techmachtijtokej katomaseualtlejtoli, neka tokaltitla kema tipilkuejkuejtsi tieliyayaj ka i kamanal, kema tjpaleuiyaya pan itekitl, a imachtlamachtlistli, kema ki itayaya tojuanti kema tikamatiayay tikamatisej tomaseualtlejtoli, uan tojuant timomachtiajay ka tlen axtikitayayaj euayayaj pan totlachialis.

Este trabajo entonces tuvo por resultado desentrañar la base de cómo es que los y las adultas mayores, desde la comunidad en contexto, durante la crianza (socialización lingüística y comunitaria) y con sus recursos lingüísticos (*kamanali*), de sus prácticas identitarias (*tekitl*), enseñan (*tlamachtlistli*), desde la automotivación, haciendo (*machilistli*), a ser “independientes” en el aprendizaje (*nimomachtia*), lo cual es constructo de una epistemología propia, concepto que puede ser cercano, pero no igual a *Totlachialis*.

Tla timomachtiaj katotlachialis, tlamachtlistli uelikej tikitasej axiuiikal kej ka kaxtilantlajtoli monextilia se tekitl; monextiliaj kema mits kaltsakua, ka san setlajki kanke ki iktoua kenijki uelimonextilis se tlajki, uan nochimej monextilisej iuikal, sansejko, uan axmoneki tikintlajtlanilis tla kinekij uan kiamatij monextilisej se tlajki. Monextilis pampa kejino moiyo moneki momachtis se tlajki, uan kema moskaltis momachtis pan ueyi tlamachtilyan kanke kema ueyijia moneki amakena kimachilis kema telpokatl tlachke kineki momachtis,

pampa ya kineki kimachilis, uan kinekis kichiuas tle kineki kimatis, kikuamachilis tlen kineki maeli itekitl.

Enseñar desde nuestra concepción *tlamachtlistli* conlleva repensar la idea de enseñar-aprender del español; te guían en las aulas, con un programa preestablecido, estandarizado, que no respeta las motivaciones de lo que uno mismo quiere aprender, porque no es que el aprendiente lo sienta, lo aprende porque tiene que hacerlo, hasta llegar a una educación de tipo superior donde el aprendiente decide por sí mismo, por su motivación, lo que quiere aprender.

Kema nitlamachtilis mokamatij kema tojuantij tikijtouaj “nimomachtiaj”, tikijtosneki tojuantij akin timomachtiaj moneki titekitisej tla tijnekij timomachtisej se tlajki, pampa tech makakejiaj katlen tiuelisej timomachtisej, tla yajuanti (akin tech machtiaj) ki itajkejiaj tikaamati tlen nopatimomachtia, mits kauasej matijchiuakaj se tekittl tlen ki ita ta uelia tichiuaj, tla axkuali tijchiua mits kauasej pampa moneki ta tijmatis kenijkatsa kuali ueli tijchiuaj, uan kejaino tikuamachilis kenijki ueli tijkualchiuaj nopa tlamatli.

Tlamachtilis pasado a *nimomachtia*, es dejar la responsabilidad del saber al aprendiente, se le otorgan las herramientas, siempre y cuando haya tomado la iniciativa de aprender por él mismo, como viene construyéndose la idea *nimomachita*-yo me enseñó a mí mismo, de acuerdo a su edad elije la actividad que desea realizar y se le orienta, se le deja equivocarse y que se dé cuenta de sus errores hasta que desarrolle la capacidad.

Kema tojuantij uan miakij timomachtiaj se masealtlajtoli nojikia kiyequaloua miak tlamantli kema pano nitlamachtlistli pan tlen ueli altepeco (Tohuaco Primero uan Ciudad de México, nojka tlen ueli tlali), na nijoantik seomej:

También el desarrollo de la socialización lingüística de la lengua depende de otros factores, en este contexto o contextos específicos de los que hablé (Tohuaco primero y Ciudad de México, además de otras ciudades de residencia por migración), encontré que son los siguientes:

- Keski tlalochtli timochantij uaya mokoliuaj uan mosisuaj
- El tiempo de convivencia con los adultos mayores
- Tla ken tikalajki pan tekittl kema monejki motepaleuilis pan mokaltitla

- La inclusión en las actividades cotidianas de la familia y de la comunidad (*Tekitl*)
- Tla tijnekiaya tijchiuas tlen mits kauilijke xichiuaj
- La automotivación por aprender la lengua
- Tla timaluiaya momaseualtlajtoli
- La visión sobre la lengua
- Tla sekinoj moteixmatkauaj mits paleuiyaya kema se tlajki axtijkuamachiliayaya pan maseualtlajtoli
- La participación de otros miembros bilingües de la familia al momento de aprender la lengua, como: guías, “asesores”, “intérpretes” y/o traductores.

4.2 ¿Tlache monekiskia elis temachtikalko itekitl kema konemey momachtiaj se maseualtlajtoli kej tojuantij ka náhuatl/mexicano? / ¿Cuál es el papel que debería jugar la escuela y la educación escolarizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua náhuatl/mexicano?

Tomaseualtlajtoli yoltok pa kanke motekiuia nochipa, mojmotla, kanke onka nochi tlen ueli motokaxtis ka totlajtol, kanke onka akin kamatij nitlajtoli, kanke onka pilxiuitsitsix tlen itoka eli katotlajtol, kanke toneluayoj mokamatij katotlajtol, kanke moneki totlajtol kema titekitis, kanke miakij axkitekiuiaj miak kaxtilantlajtoli.

La lengua náhuatl/mexicano vive, en donde se utiliza diariamente, donde hay las herramientas que se nombran en el idioma, donde está la variedad de recursos humanos, naturales, culturales y de uso práctico en el trabajo, sobre todo ahí es donde viven quienes primordialmente la hablan sin tantos préstamos del español.

Tla tlen nikijto achtoui nelia mochiuaj, totlajtol náhuatl/mexicano tlen Huasteca Hidalguense, monekiskia motekiuis uan motekitis kanke nelia motekiuia, kanke moneki, pampa kejnopa ueli mopanoltilis uaya akin sanok eua, pampa yajuantij itstosej kanke totlajtol yoltok, uan maske axkinkamauij ka maseualtlajtoli, moskaltisej ka nimaseualtlajtoli pampa nopano nemi, kanke miakij kamatij nitotajtoli.

De acuerdo a la anterior, la lengua náhuatl/mexicano de la Huasteca Hidalguense, debería aprovechar esos espacios de uso cotidiano real y contextualizado para primordialmente transmitirse a las nuevas generaciones nombradas como herederos de la lengua quienes de una u otra manera han convivido en su entorno muy cercanamente con la lengua y que, aunque sean hablantes pasivos, pueden por sus condiciones ser más propensos a revivirla y tener más espacios y ámbitos para su uso.

Kena moneki moiskaltis nitotlajtoli kanke ueli, san achtoui moneki kanke kej nikijtotok yotok tlajtoli, kanke nochimej teixmatkauaj, mokamauia kanitotlajtoli, pampa amantsi pan preescolar uan primaria san monextilia náhuatl/mexicano pan se tlaochtli kej se clase, uan axnochi monextilia kanitlajtoli. Teipanok kema tipano secundaria ayoj tleno eltok ka tomaseualtlajtoli, kesaj tikilkauasnekiskia toneluayoj uan axkan kema mits nextilia ma titlajkuilo, matitlapouaj uan matikuamachilis kijnijki ueli titekiuis tlajkuiloli tla tijneki tijmatis katsa moita totlachialis katotlajtolkuamachilistli; ni pano pan nokaltitla Tohuaco Primero.

Si bien es importante aumentar la población que habla este idioma indígena, sería idóneo que se trabajara con quienes pertenecen a familias hablantes, ya que un problema actual dentro de las comunidades indígenas fuera de la capital mexicana, es que aunque el preescolar sea indígena, y la primaria también, solo se retoma el idioma náhuatl/mexicano como una clase más y los currículums no son realmente bilingües. Posteriormente en la secundaria ya no se habla ni se toca el tema de la lengua, mucho menos la reflexión sobre la lengua; esto lo hablo solo desde el contexto de la región donde se localiza Tohuaco Primero.

Nochimej kalmachtilyan ueli tepaleusej ka maseualtlajtolmachtitlistli, uan ueli ax ki itasej kej seyok otomitlajtoli, ueli ki itasej kej eli: tonelueyoj kanke noja motekiujtok mosmostla, uan kikalakisej pa kanke kinkalakij konemej kema momachtiaj pan temachtikalko, uan kin yolmelauasej akin tlajtoa nimaseualtlajtoli uan ueyijia, akin kena achi mas kimatij (axmoneki momachtijos pan temachtikalko) uan tekiti pan ikaltitla uan kitekiuiaj maseuatlajtoli ka nochimej uan miakij maseualmej, uan mokamauiaj ka náhuatl/mexicano. Nopa kaltlamachtilyan ueli tepaleusej kanke eltokej uan pan sekinok piltlantsitsi kanke ueli mokuajlalis tla moneki tekonemaseualtlajtolmachtisej.

Las escuelas pueden contribuir en mejorar la calidad de enseñanza de la lengua indígena y no necesariamente verla como segunda, sino como lengua de herencia en las regiones

donde sí se habla cotidianamente e incluir dentro de sus aulas espacios en donde todo se nombre en lengua indígena, haya un experto (no necesariamente alfabetizado) de la lengua y se lleven a cabo prácticas identitarias en donde todos y todas trabajen, hagan y convivan en este caso en náhuatl/mexicano. La escuela, puede contribuir con ese espacio o espacios controlados.

Pan sekinok altepemej ka kanke axonka maseualtlajtoli, kena elis se otomitlajtoli, pampa kin machtisej akin axkema o san se juelta kikaktokej nimaseualtjtoli, uan axmonechkauijtokej kanke noja yoltok ni maseualtlajtoli; uelikej kemantsi asisej kanke kena yoltok uan motekiuij se maseualtlajtoli uan kitetilisej nopa maseualneluayoj kema akin kena kamati ni maseualtlajtoli ki itasej ni otomiuaj kema temaluij maseualneluayoj:

En otros contextos donde no se hable lengua indígena, sí sería totalmente una segunda lengua para personas que han tenido un contacto escaso o nulo con la cultura a la que pertenece dicho segundo idioma; en algún momento puede que asistan a alguna comunidad en donde realmente se utiliza y refuercen de esta manera la cultura lingüística negativa de los hablantes que sí pertenecen a la comunidad:

...Kijitoua tla timomachtis se yankuik tlajtoli tlen axeli tlenktimoskaltik (kej ya kitokaxtia) nikani eli nopa tlajtoli tlen ka nochipa timokamauaj uaya sekinok, "tlen neli motekiuis axeli tlen ka titlajkuilos, nekijkatsa moistos se tlajki pampa tijneki tielis se temachtijketl tlen ni tlajtoli, se tlajtoli momachtia pampa tijneki tikamatis uaya akin kena kamati nitlajtoli, uan ma mits kakilikaj uan ma kikuamachilikj tlen tijneki tikijtos uan miakij (Ambadiang, 2003)

...propone que la finalidad de aprender una lengua diferente a la "doméstica" (así le llama él) en este caso a la lengua habitual de comunicación, "... no es tanto adquirir un conocimiento perfecto de su estructura gramatical y de los usos asociados a ella como conseguir los conocimientos que permitan mantener una comunicación óptima, con el mayor número de interlocutores posible (Ambadiang, 2003).

Moneki tijmatisej kema titekitij uaya akin momachtijkej ni maseualtlajtoli uaya akin axkema iteixmatkaua kamauijtokej nimaseualtlajtoli, axmoneki san moyejyektis uan mo uetskachiuas nineluayoj ka imaseualmej, kej uejkaua mochijtok miak xiuitl tlen panotok

folklorización: ka maseualmijtotilistlachilistli, kema xinolajmej uan koyomej mokentiaj masualmej in nelyoyoj, uan tlen ueli mochijtok., axkupas se neltekitl pan temachtilistli ni maseualtlajtoli, pampa san moyoltsakuilijtok nitlaltoli, kanke axmotekiuijtok uan axmoskaltis.

Hay que tomar en cuenta que al trabajar con hablantes para quienes será su segunda lengua no hay que caer en la folklorización de los pueblos como se ha venido trabajando en los últimos años: haciendo bailes regionales, vistiéndose con los “trajes típicos”, etc., sin un sentido útil de la enseñanza de la lengua indígena en donde el conocimiento de las lenguas indígenas se traslada a la escuela en espacios controlados, en donde este segundo idioma no tiene un uso cotidiano donde pueda vivir y desarrollarse.

Nijmati temachtikalko kena tepaleuia pampa nech paleuijtok amanok kema yolik nitojtomajtiaki kenijki moskaltijtok nomaseuatjtoli pan itlachialis, kenijki mochijtok uan moskaltijtok uan tech makatoj tlen tijtekiuiaj tla timokalmachtijtokej miak tlamatli katlen ueli ti sesemanasej nochi toiknamikilis pan poualis uan kejnopa ueli tepaleuis kema tijneki tikuamachilisej kenijki moskaltijtok uan moueuechijtok totlajtoli uan ueli tij kuamachiltlajkuilos, uan ueli titepaleuis ka poualis uan katlajkuiloli katsa ueli mokualmachtis nimaseualtlajtoli uaya akin axtleno kimatij uan uaya akin kena kipixtokej kentsi maseualtlajtoli ineluayoj, uan ma ki iskaltikaj itlachialis uan itlachijchialis kaimaseualtlajtoli pan intekitl, pan ikuamachilistli ka imaseualtlajtoli pampa nopano ueli moueyilis tomaseualtlajtoli ineluayo:

Creo que el papel de la escuela sí es un parteaguas con amplias posibilidades en tanto que nos proporciona a las personas escolarizadas la oportunidad de reflexionar sobre la configuración misma de nuestra lengua y podría fungir como capacitadora del ámbito académico de la lengua y con el desarrollo de la literacidad, proporcionar las herramientas y sintetizar estrategias para que los hablantes nativos y herederos de la lengua, desarrollen todas las capacidades y habilidades lingüísticas, aprendiendo a trabajar, desde la reflexión, la epistemológica de su propia lengua indígena, ya que ahí es en donde se potencian las finalidades de la lengua:

...Tlamomachtia se tlajtoli kipia eyi tlamantli tlen mosentilia: tlen tikamatis, tlen tijkuamachilsi kanitlajtoli uan tlen tisentilis katlajtoli iueueneluayoj. Ni eyi tlamantli kipia “nochi tlen tech pouajtokej to koluaj uan tosisuaj, tlen uejkaua

panotok, kanke motekiuij, tlanauatilis tlen eltok iyolijtitlajtoli uan ueyilis tlen kipia nitlajtoli". Uan pan tlen achtoui tlamantli, tikijtosej momachtia pan temachtikalko, se tlajtoli kuajlikas naui tlamantli: tikamatis, titlakakilis, titlapouas uan timoixmatis uaya sekinok tlen kamati nitlajtoli. (Dolz, 2009)

...las finalidades de la enseñanza de la lengua son tres y se corresponden entre ellas: comunicar, reflexionar sobre la lengua y la comunicación y, construir referencias culturales. Esta última finalidad contempla entre otras cosas "...los conocimientos ligados con la historia, los usos, las normas y el patrimonio de la lengua." Sin embargo, entre la primera finalidad mencionada, por ende y desde la premisa de una enseñanza escolarizada de la lengua se contemplan las cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer e interactuar (Dolz, 2009).

Ama kema nitlamis, moneki achotui uan nochipa nikistojtos axkan kema tikilkauasej akin nochipa kichijtoke nitekitl uan axkijkuilojtokej pan ueyi amoxtlimej: Tosisuaj uan tokoliuaj. Yojuanti kipiaj se ueyikamanalis, se ueyi tlanamikilis uan masuextik kej se matsojtliamoxtlimej tlen onka uan tlen eltok pan teposmatlatl tlen náhuatl/mexicano tlen ama moixmatij, pampa ni nitotlajtol kisentilia pan san se pilkamanal miak tlamantli uan uejkauaj moijkuiloyaya axiuikal kej ama motlajkuiloaj, nojkia ueli mochiuaj nochi yankuik kamali tlen ama onka uan ueli moueyilia nochi ikamanali katlen ueli ueyi tlamantli tlen ueli onkas uan motokaxtis.

Finalmente, pienso que para todo lo anterior no debe dejarse fuera de este proceso a los actores principales, a quienes en este trabajo he redundado en nombrar: los adultos mayores. Ellos tienen una mayor gama de léxico, incluso que los diccionarios los libros y los corpus de traducción de la lengua náhuatl/mexicano, ya que este idioma es aglutinante y en un principio se escribió ideográficamente, dentro de la construcción del pensamiento náhuatl/mexicano existe infinidad de ideas que se pueden construir en la cotidianidad y así ampliar el vocabulario en todos los entornos y ámbitos dónde existe lo que se puede nombrar.

Bibliografía

- AA. VV. (2008). <<pragmática>>*Diccionario de terminos ELE*. Madrid: Editorial SGEL, Instituto Cervantes. Recuperado el 21 de diciembre de 2022, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/pragmatica.htm
- Aguilar, G. Y. (2017). Èëts, atom. Algunos apuntes sobre la identidad indígena. *Revista de la Universidad de México*. Obtenido de <https://www.revistadelauniversidad.mx/download/72c3d3f6-35aa-460c-ba53-95e4121bfc20?filename=eets-atom-algunos-apuntes-sobre-la-identidad-indigena>
- Aguilar, G. Y. (2021). *El peso de las palabras los relatos del racismo en México*. México: Periodistas de a Pie. Obtenido de <https://periodistasdeapie.org.mx/wp-content/uploads/2022/05/Relatoria-Yasnaya-Aguilar-.pdf>
- Ambadiang, T. (2003). Cultura lingüística y enseñanza/aprendizaje del español/L2: el caso del colectivo de inmigrantes subsaharianos. En A. (. Belmonte Isabel, *La enseñanza del español como segunda lengua/lengua extranjera a inmigrantes* (pág. 85). España: Sociedad General Española de Librería S. A. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/53/53_081.pdf
- Aquino, F. P. (5 de abril de 2020). Diálogos sobre proceso de aprendizaje del náhuatl. (d. I. Flores, Entrevistador)
- Arizpe, S. L. (1975). *Indígenas en la Ciudad: el caso de las Marías*. México: Sep setentas.
- Áviles Gonzáles, K. J. (2009). *Retos y paradojas de la reivindicación nahua en Santa Catarina, Tepoztlán, Morelos (Tesis de doctorado)*. México: CIESAS.
- Barragán, G. A. (4 de marzo de 2019). Yásnaya Aguilar: "Las lenguas indígenas no se mueren, las mata el Estado mexicano". *El país*. Recuperado el 30 de enero de 2023, de https://verne.elpais.com/verne/2019/03/02/mexico/1551557234_502317.html
- Blanco. (1981). 186.
- Blanco, A. (1981). Psicología Social del Lenguaje II: Socialización, interacción y grupalidad. *Estudios de Psicología*(5 y 6), 185-200. doi:10.1080/02109395.1981.10821261
- Calvillo Montes, R. (2017). *Construcción de aprendizajes a través de la lengua náhuatl en la Escuela Primaria Indígena (Tesis que para obtener el grado de maestro en Educación Básica)*. Zamora, Michoacán: Unidad UPN-162.
- Carbajal, S. V. (2006). *Cambio y conservación intergeneracional de quechua*. Bolivia: UMSS;PROEIB Andes; Plural Editores.
- Carvajal Atlahua, J. (2019). *La influencia del náhuatl en la educación de los niños y niñas indígenas de Matlatecoya, en la Sierra de Zongolica, Ver. (Tesis de licenciatura)*. Ciudad de México: UPN, Ajusco.
- Chamoreau, C. (2005). Dialectología y Dinámica Reflexiones a partir del purépecha. *Trace. Travaux et recherches dans les Amériques du Centre*(47), 61-81. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423839503006>

- Corona, B. S., & Kaltmeier, O. (2012). *El diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. Barcelona: Gedisa S.A.
- Coronado, S. G., Briseño, G. J., Mota, G. Ó., & Ramos, E. M. (1999). *Porque hablar dos idiomas... es como saber más Sistemas comunicativos bilingües ante el México Plural*. México: CIESAS;CONACYT.
- De la Cruz, M. (10 de enero de 2020). Entrevista a mi abuelita. (F. d. Diana, Entrevistador)
- DEECCLI. (2018). Documento de base del Diplomado: Enseñanza y Evaluación de Competencias Comunicativas en Lenguas Indígenas. México: UPN: Documento aprobado por el Consejo Técnico.
- Dolz, J. G. (2009). La didáctica de las lenguas: una disciplina. *Didáctica, Lengua y Literatura*, 117-141.
- EquiLing. (15 de marzo de 2021). *EquiLing*. Obtenido de <https://www.equiling.eu/>
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Medellín: Universidad Autónoma Latinoamericana UNAULA.
- Figueroa Flores, D. V., Flores López, C. N., & Vásquez Sandoval, J. C. (2019). *Propuesta Didáctica para la enseñanza de las voces náhuatl a través de la escritura de anécdotas en secundaria*. Nicaragua: UNAN.
- González Gonzáles, F., Santos Bautista, H., García Leyva, J., Mena Angelito, F., & Cienfuegos Salgado, D. (2012). *De la Oralidad a la Palabra escrita. Estudios sobre el rescate de las voces originarias en el Sur de México*. Chilpancingo: El Colegio de Guerrero.
- INALI. (2018). Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales: Variantes Lingüísticas en México con sus autodenominaciones y sus referencias geoestadísticas. *Diario Oficial*, 35.
- INEGI. (1930-2000). *INEGI*. Obtenido de http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/2104/702825497583/702825497583_5.pdf
- INEGI. (25 de 05 de 2022). Obtenido de <https://www.inegi.org.mx/app/indicadores/?ind=6200240496&tm=6#tabMCcollapse-Indicadores>
- INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020. (s.f.). *Cuéntame INEGI*. Obtenido de <https://www.cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/df/poblacion/diversidad.aspx?tema=me&e=09>
- Kasares, P. (2017). La trasmisión intergeneracional de la socialización lingüística: el caso vasco. *Trabajo de Sociolingüística Catalana*(27), 133-147. doi:10.2436/20.2504.01.129
- Lastra, Y. (Enero- Abril de 1992). *Centro Virtual Cervantes*. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/47/TH_47_001_001_1.pdf
- Lebrón, F. A. (2009). TEORÍAS GENERALES SOBRE EL APRENDIZAJE Y LA ADQUISICIÓN DE LENGUAS EXTRANJERAS. *Temas para la educación*.
- Lengua y Migración. (s.f.). *Lengua y Migración*. (D. d. Universidad de Alcalá, Productor) Obtenido de <http://lym.linguas.net/es-ES/Home/Presentation/presentation>

- Lenkendorf, C. (22 de enero de 2013). *Estudios de cultura Maya*. Obtenido de <https://doi.org/10.19130/iifl.ecm.2000.21.438>
- Lomas, C. (. (2014). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad*. México; Barcelona: FLACSO México; Octaedro.
- Lopez, B. F., & Morales, G. M. (2022). Ixtlamatlistli. *Argumentos. Estudios Críticos de la Sociedad*(100), 267-287. doi:<https://doi.org/10.24275//uamxoc-dcsh/argumentos/2022100-12>
- Martinez, L. E. (Mayo de 2021). Experiencias en la educación. (d. I. Flores, Entrevistador)
- Meyer, L., & Soberanes, F. (2009). *El nido de la lengua orientación para sus guías*. México: Movimeitno Pedagógico, CMPIO,CNEII, CSEIIO OAXACA.
- Muñoz, R. P. (2020). Educación e identidad lingüística en búsqueda de la praxis de la liberación. *Latin American Journal of Humanities and Educational Divergences*, 15.
- Muñoz-Basols, J. d. (2017). *Portal de lingüística Hispánica/ Hispanic Lingüístic*. Obtenido de <http://www.hispaniclinguistics.com>
- Prado, B. C. (2007). La etnografía de la comunicación. Un modelo olvidado. *VI Congreso Chileno de Antropología*. Valdivia: Colegio de Antropólogos de Chile A.G.
- Rengifo, V. G. (2003). *La enseñanza es estar contento. Educación y afirmación*. Lima: PRATEC.
- Rodriguez, T. (9 de octubre de 2017). ORLANDO FALS BORDA CONCEPTO SENTIPENSANTE. Recuperado el 11 de enero de 2017, de <https://www.youtube.com/watch?v=mGAy6Pw4qAw&t=314s>
- Rojas, N. C. (05 de 05 de 2020). *De la frágil permanencia del lenguaje*. Obtenido de Senderos Filológicos: <https://iifilologicas.unam.mx/senderosFilologicos/index.php/senderosPhilologicos/article/view/66>
- Rojas, N. C. (05 de 05 de 2020). *La frágil permanencia del lenguaje*. Obtenido de Senderos folológicos: <https://iifilologicas.unam.mx/senderosFilologicos/index.php/senderosPhilologicos/article/view/66>
- Santiago, M. S. (2018). *TENSIONES ENTRE SABIDURÍAS/CONOCIMIENTOS NAHUAS Y CONTENIDOS ESCOLARES DE PATRIMONIO CULTURAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA INDÍGENA, HUASTECA VERACRUZANA [Tesis de doctorado]*. México: UNAM.
- Santos, C. T. (2015). *Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica. Lecciones derivadas de la experiencia*. México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- SEPI. (2023). *SEPI*. Recuperado el 03 de mayo de 2023, de <https://www.sepi.cdmx.gob.mx/censo2020-Lenguasindigenas-cdmx>
- Sumonte, V., & Fuentealba, A. (2019). Dimensión cultural en la adquisición de segundas lenguas en contexto migratorio. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 369-385. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300369>

Usán, S. P., & Salavera Bordás, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en psicología*(32), 95-112. doi:<https://doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>

Vezub, L. (2020). Las dimensiones de análisis en el. *Krínein*, 20.

Yojcom, D. (2013). *La epistemología de la matemática maya: Una construcción de conocimientos y Saberes a Través de Prácticas*. Guatemala: PACE-GIZ, Editorial maya'wuj .

Anexos



Sis uaya i ixuij (Tohuaco Primero, Huautla, Hidalgo, julio 2022). Kema nipilkonetsi youiaj uan kijlia isis: - Niouaj Tomaj.

Fotografía tomada por: Diana Flores



Tlapaleuilisti (Tohuaco, Primero, Huautla Hidalgo, julio, 2022). Totlayimej kema tlankej kimiktijkej torro, pampa akajia Tohuacoeuanij monamiktiskia. Nochimej totlayimej tepaleuij katlapoyauaj kema moneki momiktis se torro tlen mokuas pan iluitl.

Fotografía tomada por: Diana Flores



Tekitl (Potrero, Tohuaco Primero, Huautla, Hidalgo, junio 2021). Se konetl (Huitzitzilij) kichiuaj tlen momachtijtok: kuajkuauiaj pampa kipia kiikas seomej kuauitl tlen motekiuus pan tlikoli.
Fotografía tomada por: Diana Flores



Seomej nosisuaj (Tohuaco Primero, Huautla, Hidalgo, mayo 2021) Se 10 de mayo mochijki se misa, mosentilijkej nosisuaj, youiayaj Galera kanke teipa mochiua "Xochimakalisti"

Fotografía tomada por: Diana Flores